

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ им. И. АЛТЫНСАРИНА

# Қазақстан кәсіпкері Профессионал Казахстана

**№1 (140)**

ғылыми-әдістемелік журнал  
научно-методический журнал

2001-жылдан бастап шыға бастады  
Издается с 2001 года

Нұр-Сұлтан  
2021

**ҚР БҒМ Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының  
ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛЫ**

**Басылымның кезеңділігі - жылына 4 рет шығады**

№ 9840-Ж

есепке қою, қайта есепке қою туралы

**КУӘЛІК**

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің  
Ақпарат және мұрағат комитетінде берілген

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының  
президенті – **Бейсембаев Ғани Бектайұлы**

**РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫНЫҢ МҮШЕЛЕРІ  
EDITORIAL BOARD**

**Медетов Н.Ә.** – ф.м.ғ.д.;

**Косарецкий С.Г.** – п.ғ.к., (Мәскеу, Ресей);

**Бахишева С.М.** – п.ғ.д.;

**Мерцалова Т.А.** – п.ғ.к., (Мәскеу, Ресей);

**Бектурганова Р.Ч.** – п.ғ.д., профессор;

**Воловик И.В.** – фил.ғ.к., доцент, (Ижевск, Ресей);

**Истомин В.В.** – педагог-психолог, (Первоуральск, Ресей);

**Хасанова Г.М.** – Щучинск қаласының Жоғарғы педагогикалық колледжі  
директорының оқу-әдістемелік жұмыс бойынша орынбасары;

**Кусиденова Г.К.** – т.ғ.м.;

**Тастанова А.К.** – п.ғ.м., жауапты редактор;

The authors are responsible for the accuracy of the materials.  
The editorial board reserves the right to reject the materials.

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**  
**Национальной академии образования имени И. АЛТЫНСАРИНА**  
**МОН РК**

**Периодичность издания – 4 номера в год**

**СВИДЕТЕЛЬСТВО**

о постановке на учет, переучете № 9840-Ж  
выдано Комитетом информации и архивов Министерства культуры и  
информации Республики Казахстан

Президент Национальной академии образования  
имени Ы. Алтынсарина – **Бейсембаев Гани Бектаевич**

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Медетов Н.Ә.** – д.ф.м.н.;  
**Косарецкий С.Г.** – к.п.н., (Москва, Россия);  
**Бахишева С.М.** – д.п.н.;  
**Мерцалова Т.А.** – к.п.н., (Москва, Россия);  
**Бектурганова Р.Ч.** – д.п.н., профессор;  
**Воловик И.В.** – к.фил.н., доцент, (Ижевск, Россия);  
**Истомин В.В.** – педагог-психолог, (Первоуральск, Россия);  
**Хасанова Г.М.** – Заместитель директора по учебно-методической  
работе высшего педагогического колледжа города Щучинска;  
**Кусиденова Г.К.** – м.т.н.;  
**Тастанова А.К.** – м.п.н., ответственный редактор;

Ответственность за достоверность материалов несут авторы.  
Редакция оставляет за собой право отклонять материалы.

**THEORY AND METHODOLOGY JOURNAL**  
**National Academy of Education named after Y. Altynsarin, MES RK**

**Frequency of publication – 4 issues per year**

**CERTIFICATE**

No. 9840-F

about registration, re-registration  
issued by the Committee of Information and Archives  
of Ministry of Culture and Information  
in the Republic of Kazakhstan

President of the National Academy of Education  
named after Y. Altynsarin – **Gani Beissembaev**

**EDITORIAL BOARD**

- N. Medetov** – Dr. Sci. in Physics & Mathematics;  
**S. Kossaretsky** – Dr. of Education, (Moscow, Russia);  
**S. Bakhisheva** – Dr. of Education;  
**T. Mertsalova** – Dr. of Education, (Moscow, Russia);  
**R. Bekturganova** – Dr. of Education, Professor;  
**I. Volovik** – Dr. of Letters (Dliff), (Izhevsk, Russia);  
**V. Istomin** – educational psychologist, (Pervouralsk, Russia);  
**G. Khassanova** – Deputy Director for Educational and Methodological Work  
of Higher Pedagogical College of Shchuchinsk town;  
**G. Kussidenova** – Master of History;  
**A. Tastanova** – Master of Education, Publishing editor;

The authors are responsible for the accuracy of the materials.  
The editorial board reserves the right to reject the materials.

**ТЕХНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН ЖАҢҒЫРТУ  
МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ТЕХНИЧЕСКОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А.Б. Жунусова**

Повышение эффективности образовательной деятельности на основе использования активных методов и форм обучения, инновационных педагогических технологий ..... 6

**ҚАЗІРГІ ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: ЖАСТАРДЫҢ КӨЗҚАРАСЫ АКТУАЛЬНІЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ: ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ**

**Г.К. Абдикарим**

Жастардың позитивті әлеуметтік қызметін қалыптастыру қазіргі білім беру мәселесі ретінде ..... 10

**А.М. Қожабай**

Білім сапасын көтеруге тікелей әсер ету факторлары ..... 14

**П.Ш. Султанова, А.К. Тастанова**

Инклюзивті білім беру жүйесіне болашақ педагог-психологтің көзқарасы ..... 19

**Д.С. Жақсылық, А.Қ. Аманжолова**

Медициналық колледж студенттерінің кәсіби құзіреттілігін қалыптастыруда психологиялық ойындардың рөлі ..... 26

**А.М. Халыкова, Д.Х. Матниязова**

Болашақ педагог-психологтердің кәсіби қалыптасуында педагогикалық практиканың рөлі ..... 31

**Е.Ә. Әбдіжәділ**

Қазақстанның жоғары білім беру жүйесіндегі академиялық ұтқырлықтың даму тарихы ..... 37

**А.С. Әділбай**

Болашақ мұғалімдердің рефлексивті құзыреттілігінің қалыптасуы ..... 42

**Б.Б. Динаева, М.С. Тұрысбекова**

Қазіргі заманғы педагогтердің ақпараттық-коммуникациялық құзыреті ..... 45

**Г. Серикбаева, М. Хайруллаева**

Исследование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования ..... 50

**М.Г. Хайруллаева**

Диагностика иррациональных установок и убеждений родителей воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра ..... 57

**К.А. Баймухаметова (Кашимова), А.К. Мынбаева, Г.Ж. Убайдуллаева**

Принципы применения метода монтессори в Казахстане ..... 64

**Е.С. Шайланов**

Пути профилактики конфликтов в студенческой среде ..... 75

**БІЗДІҢ АВТОРЛАР-НАШИ АВТОРЫ** ..... 81

**АВТОРЛАРҒА АРНАЛҒАН ЕРЕЖЕЛЕР-ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ** ..... 82



## «ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ, ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ»

**А.Б. Жунусова**

преподаватель спецдисциплин

Высший технический колледж, город Щучинск, Бурабайский район

**Аннотация.** Статья посвящена методическим основам проектирования уроков на основе использования активных методов и форм обучения, инновационных педтехнологий на примере преподавания дисциплин экономического цикла для повышения эффективности образовательной деятельности и повышения интереса к будущей профессии.

**Аңдатпа.** Мақала білім беру қызметінің тиімділігін арттыру және болашақ мамандыққа қызығушылықты арттыру үшін экономикалық цикл пәндерін оқыту мысалында оқытудың белсенді әдістері мен формаларын, инновациялық педагогикалық технологияларды қолдану негізінде сабақтарды жобалаудың әдістемелік негіздеріне арналған.

**Abstract.** The article is devoted to the methodological foundations of designing lessons based on the use of active methods and forms of teaching, innovative pedagogical technologies on the example of teaching disciplines of the economic cycle to increase the effectiveness of educational activities and increase interest in the future profession.

**Ключевые слова:** активные методы, инновационные педагогические технологии, результативность, качество обучения.

**Түйінді сөздер:** белсенді әдістер, инновациялық педагогикалық технологиялар, оқытудың нәтижелілігі, сапасы.

**Key words:** active methods, innovative teaching technologies, effectiveness, quality of teaching.

Важным условием профессионального развития личности является формирование индивидуальности студентов.

Для подготовки квалифицированного специалиста в системе технического и профессионального образования особое внимание уделяется повышению эффективности образовательной деятельности на основе использования активных методов и форм обучения, инновационных педагогических технологий.

Работая в современных условиях, преподаватель ТиПО сталкивается в своей деятельности с рядом противоречий:

- между возросшими требованиями к качеству знаний и невысоким уровнем знаний обучающихся;

- между потребностью общества в активной, свободной, самоопределяющейся личности и

крайне низкой мотивацией к обучению.

Преподавание дисциплин «Финансы и кредит», «Экономика организации», «Автоматизация бухгалтерского учета в программе 1С: Бухгалтерия» по специальностям 0516000 «Финансы (по отраслям)», 0518000 «Учет и аудит по отраслям», «Экономика предприятий связи» по специальности 1306000 «Радиоэлектроника и связь» связано с определенными трудностями: пониженный уровень произвольного внимания, слабо развитое логическое мышление, недостаточная подготовка в области математических дисциплин. Все эти факторы вызывают неуверенность у студентов в своих силах во время учебных занятий и это, зачастую, является нежеланием учиться, заниматься самообразованием.

Следовательно, одной из основных задач и целей моей работы стало повышение

эффективности образовательной деятельности на основе использования активных методов и форм обучения, инновационных педагогических технологий.

За время работы я пришла к выводу, что необходимо осуществлять комплексный подход к применению активных и инновационных педагогических технологий в преподавании спецдисциплин. Используя педагогические технологии по принципу совместимости, преподаватель может повысить качество обучения.

Работая в данном направлении, я сотрудничаю с преподавателями смежных дисциплин: Математика для экономистов, Банковские операции, Основы бухгалтерского учета, Статистика. Это позволяет моделировать междисциплинарные связи. Для повышения эффективности образовательной деятельности студентов, я использую технологии развивающего, проблемного, проектного обучения, игровые технологии, широко применяю информационные технологии в обучении. Сочетаю различные формы, методы и средства обучения: работа с финансовой отчетностью предприятий, банковских учреждений, решение ситуационных производственных задач, авторские варианты (электронные пособия по предмету «Финансы и кредит», «Учет в банках»), практикум по 1С: Бухгалтерия «Сквозная комплексная задача в программе 1С: Бухгалтерия, версия 8.3»

Любой опыт в педагогической деятельности является самостоятельным, т.е несет в себе новизну, т.к. сопровождается качественными показателями.

Новизна или как мы сейчас говорим, инновационность моей деятельности, заключается в изменении подходов к организации учебно-воспитательного процесса.

Это проявляется в:

- изменении подходов к преподаванию спецдисциплин;
- реализации компетентностного подхода;
- выявления индивидуальных возможностей и интересов студентов;
- максимальное включение студентов во все формы активности.

В силу специфики преподаваемых учебных дисциплин в рамках лекционно- практической системы использую метод прямого обучения: занятия в форме лекций, дискуссий, ролевых игр, бесед.

Активная учебная лекция выступает инновационной формой лекционного занятия.

На таком уроке монолог преподавателя преобразуется в диалог, возможно включение в содержание лекции анализа проблемных ситуаций. Например: С какой суммы начинается понятие «Деньги»? Что вы думаете об эффективности антиинфляционных мероприятий, проводимых в государстве?

В какой бы форме ни проходило лекционное занятие, необходимо помнить, что интерес к изучаемой дисциплине зависит от того, как начать занятие. Самое высокое внимание студентов, в первые минуты занятия. Его и необходимо использовать, рассказывая что-либо особенно интересное. Можно задать вопрос, который заставит студентов задуматься, привести статистические данные или рассказать интересный факт. Студенческая аудитория с большим удовольствием воспринимает вопросы типа: Как Вы думаете, что из той или иной теории применимо на практике? Как Вы думаете, что имеет большое теоретическое/практическое значение и почему?

Инновационность в средствах обучения привела к появлению лекций – визуализаций, где максимально используются технические средства обучения для обеспечения наглядности. На своих занятиях использую презентации, которые составляю сама под свой стиль, специфику предмета, а также отрывки из документальных фильмов.

Создать проблемную ситуацию, которая вызывает интерес у студентов и активизирует их желание найти оригинальный ответ на поставленный вопрос можно при изучении разных тем. Например, при изучении темы «Несостоятельность (Банкротство) предприятий», можно привести высказывание Д. Валентайка, который говорил, что «все компании, выходящие из бизнеса, делают это по одной и той же причине: Какой? (у них



кончаются деньги)».

Но необходимо также помнить, что в процессе лекции студенты не могут сосредоточить свое внимание более чем на 20 мин. Данный недостаток можно повернуть в свою пользу. Так, через каждые четверть часа целесообразно разнообразить лекцию пословицей, цитатой, афоризмом, логической задачей экономического содержания. При этом важно не просто процитировать известные выражения, а обсудить со студентами смысл каждой фразы, студенты должны четко понимать, почему то или иное высказывание было произнесено в рамках определенной темы. Например: изучая тему «Основной капитал предприятия», можно обсудить следующее высказывание «технический прогресс, изменяя базу производства, настоятельно требует изменения в процессе управления».

А рассматривая тему «Оборотные средства предприятия» можно привести в пример цитату «Деньги для людей умных составляют средства, для глупцов – цель» или «деньги обладают способностью размножаться».

Изучение экономических дисциплин требует от студентов запоминания большого количества новых для них терминов.

На занятиях стараюсь применять приемы, которые способствуют быстрому их изучению, тренируют память и многое другое.

Прием «Наращивание» - в экономической литературе представлены различные подходы по определению термина «экономика». Это прием предполагает от простой формулировки к сложной.

Прием «Бартер» для изучения сложных понятий. Составляются индивидуальные карточки, на которых перечислены изученные термины. В разрозненном виде эти же термины представлены студентам.

Прием «Позиционирование» применяется при изучении сложного материала. Для этого студентов разделяю на 4 группы: понятия, схемы, вопросы, тесты. Каждой группе выдается лекционный материал, который необходимо изучить, а затем переработать в соответствии с занимаемой позицией.

Выполнив задания, группа выступает перед аудиторией с полученными результатами.

Прием «Стикеры». На экран выводится термин, таким образом, чтобы отвечающий студент не видел, что написано на экране. Студенты, оставшиеся за партами, по очереди характеризуют понятие, а отвечающий, пытается догадаться о каком термине идет речь. После того, как понятие разгадано, студент у доски обобщает все сказанное и старается дать точное определение термину.

Прием «Синквейн». Студентам необходимо написать четверостишие по изученной теме, придерживаясь определенной структуры.

Дискуссионные методы – вид групповых методов обучения, основанных на организованной коммуникации в процессе решения учебных задач. Темы дискуссий:

«За» или «против» сдельной формы оплаты труда.

Экономический кризис: благо или зло?

Метод мозгового штурма (мозговой штурм, мозговая атака) – может быть использован для решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе и креативных. Например, при изучении темы «Себестоимость и цена товара» можно провести мозговой штурм «Как снизить себестоимость товара, сохранив высокое качество выпускаемых изделий» или «Как сделать цену товара привлекательной для покупателя».

Блиц-опросы. «Да» или «нет». Студентам предлагаются какие-либо суждения, ответить на которые можно только да, если оно верное или нет – если суждение неправильное!!!!!! (удобно при проверке пройденного материала или закреплении новых знаний).

Блиц-игра «Хорошо и плохо», студентам предлагается какое-либо спорное суждение, после чего они по очереди называют положительную и отрицательную сторону данного объекта, явления, события, это позволяет посмотреть на проблему с различных точек зрения, оценить все положительные и отрицательные стороны объекта, явления,



события.

Студенты поочередно заканчивают фразу:  
«Физический износ основных средств – это хорошо, т. к. ...»;

... – это плохо, т. к. ...»,

«Моральный износ основных средств – это хорошо, т. к. ...»;

... – это плохо, т. к. ...».

Как показывает опыт, использование активных методов и форм обучения, инновационных педагогических технологий в преподавании спецдисциплин, значительно усиливает интерес к ним студентов, повышает

качество усвоения учебного материала, активизирует мыслительную и познавательную деятельность, позволяет создать творческую атмосферу, необходимую для саморазвития, самовыражения и самореализации приобретенных возможностей и способностей будущих конкурентоспособных специалистов.

И в заключение хочется сказать о самом главном: Самый большой результат нашей работы - это всесторонне развитый, образованный, конкурентоспособный, компетентный человек, который всегда будет помнить наши уроки.

**Список литературы:**

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии. М., 2003
2. Гузеев В.П. Лекции по педагогической технологии. М., 2012
3. Евлова Е.В. Методика преподавания экономических дисциплин: учебно-методическое пособие, Челябинск, 2015.
4. Ермолаева М.Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности., Санкт-Петербург, КАРО, 2018
5. Монахов В.М., От традиционной методике к новой технологии обучения. М., Тула, 2009



## ЖАСТАРДЫҢ ПОЗИТИВТІ ӘЛЕУМЕТТІК ҚЫЗМЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕСІ РЕТІНДЕ

*Г.К. Абдикарим*

*Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан*

**Аңдатпа.** Мақалада жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Білімнің жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін қалыптастыру үшін маңызы зор болғандықтан жалпы сипаттама беріледі. Жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін қалай қалыптастырудың стратегиялық бағыттары атап өтіледі.

**Аннотация.** В статье изучается проблема формирования позитивной социальной активности молодежи. Дается общее понимание насколько образование важно для формирования социальной активности молодежи. Выделены стратегические направления формирования социальной активности молодежи.

**Abstract.** A general description is given to the issues of education and its importance to the social youth activity.

**Кілт сөздер:** әлеуметтік белсенділік, жастық шақ, білім, позитивті қызмет.

**Ключевые слова:** социальная активность, молодежь, образование, позитивная активность.

**Key words:** social activity, youth, education, positive activity.

Білім беру елдің және қоғамның экономикасын дамытады. Демек, бұл ұлттың дамуындағы маңызды кезең. Білім беру белсенділікті қалыптастыруда тілдік зерттеулерді және қоғамдық келісімді көбірек меңгеру үшін білім мен дағдыларды қамтамасыз ете ме?

Адамның өмірде сәттілігі үшін білімнің маңызы зор. Бұл адамның өз өмірінің сапасын сақтау қабілетіне үлкен әсер етуі мүмкін. Әдетте білім беру экономикалық әл-ауқат, әлеуметтік әл-ауқат пен тұрақты саяси орта әкелетін қоғамның негізі ретінде қарастырылады. Білім беру сонымен қатар оларға өз көзқарастарын білдіруге, олардың нақты мүмкіндіктерін аша білуге, оларды жақсартуға жетелеуге және өз көзқарастарын кеңейтуге мүмкіндік береді.

Білім беру – бұл әлемді айналып өтудің, жақсы жұмыс табудың және өмірде сәттіліктің кепілі. Білім беру – бұл адамдар үшін ең жақсы инвестиция, өйткені білімді адамдар жақсы жұмыс табуға көп мүмкіндікке ие. Тәрбиенің негізгі мақсаты – адамдарды қоғамда тәрбиелеу, оларды дайындау және оларды экономикаға жұмысқа даярлау, сонымен қатар адамдарды қоғамға кіріктіру және оларға

қоғамның құн-дылықтары мен моральдарын үйрету. Білім берудің рөлі – адамдарды әлеуметтендіру және қоғамдағы тұрақтылық пен тұрақтылықты сақтау. Қоғамдық білім жастарды ересек жасқа дайындайды, сонда олар көшбасшылардың келесі буынын құра алады. Білім берудің маңызды міндеттерінің бірі – адамдарға өзін-өзі түсінуге мүмкіндік беру. Жастар қоғамның мүшесі ретінде тиімді қатысуға және ортақ құндылықтар мен ортақ сәйкестіктің дамуына үлес қосуға қажетті білім мен дағдыларға ие болуы керек.

Жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігі – бұл әлеуметтік-мәдени құндылықтарды игеруге негізделген субъективті тұлғаны қалыптастыру, әлеуметтік маңызды қызметке қосу нәтижесіндегі әлеуметтік құзыреттілік. Біз позитивті әлеуметтік белсенділікті әлеуметтену процесінде қалыптасатын және адамның қоғамға тез және адекватты бейімделуіне және әлеуметтік ортамен тиімді өзара әрекеттесуіне мүмкіндік беретін білім, білік, дағдыларды қамтитын интегративті жеке тәрбие ретінде анықтаймыз.

Жастардың позитивті әлеуметтік белсен-

ділігін қалыптастыру проблемасы әлеуметтенудің қоғамның әлеуметтік құрылымына, әлеуметтік қатынастар жүйесіне әсерін зерттейтін зерттеулерде қарастырылды. Әлеуметтанушылар әлеуметтену адамның әлеуметтік табиғатын дамытуға, оның қоғамдық өмірге араласуына ықпал ететіндігін атап көрсетеді. Еңбектерде аймақтық жағдайларға, дәстүрлерге, салт-дәстүрлерге және халықтық педагогиканың тәжірибесіне байланысты ерекшеліктер негізделген.

Әлеуметтік белсенділік – бұл қызметтің жоғарғы формасы. Әдетте «әлеуметтік белсенділік» термині адамның белгілі бір қоғамдық қатынастар жүйесіндегі қарқынды әрекетін де, оны жүзеге асыру қабілетін де білдіру үшін қолданылады. Мұндай қабілет ретінде әлеуметтік қызмет күрделі интегралды сапа ретінде өмір сүреді. Ол қандай да бір нақты сипаттық қасиеттерді емес, олардың негізгі сапасының – әлеуметтік белсенділікке негізделген субстанцияның шоғырланған көрінісі бола отырып, өмірлік қасиеттердің барлық жиынтығын білдіреді [1].

«Әлеуметтік белсенділік» ұғымы жеке адам мен қоғамның саналы, мақсатты өзара әрекеті ретінде түсіндіріледі. Философияда әлеуметтік қызмет субъектінің қоршаған ортамен өзара әрекеттесуінің ерекше формасы, позитивті көрінетін жағымен сипатталатын кезкелген қызметтің ерекше күйі деп түсініледі; психологияда бұл мінез-құлық, қажеттіліктер мен мотивтер жүйесі ретінде жеке тұлғаның табиғатын бейнелеу. Белсенділік – бұл адамның күрделі сипаттамасы, ол арқылы оның қызметке қатынасы көрінеді. Педагогикада «әлеуметтік белсенділік» ұғымы көптеген аспектілерде қарастырылады:

1) ол әлеуметтік қатынастардың жеке тұлғасубъектісін сипаттаудағы басты нәрсе ретінде түсініледі;

2) адамның әлеуметтік қабілеттілігінің көріну шарасы ретінде;

3) жауапкершілікті және мүдделі адамның еңбекке, қоғамға, рухани және әлеуметтік өмірге қатынасы ретінде.

Әлеуметтік белсенділікке мыналарды сипаттауға болады:

1) мүдделі тараптарды қамтудың кеңдігімен (белсенділік жеке тұлғаның, нақты топтардың, қоғамның, бүкіл адамзаттың қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталуы мүмкін және т.б.);

2) бастаманың көзі бойынша (реактивті, превентивті, профилактикалық);

3) мақсаты мен сипаты бойынша (гуманитарлық, қалпына келтіру, бітімгершілік, сындарлы, іздестіру, демонстрациялық, бақылау, наразылық, деструктивті және т.б.);

4) қызмет түрі бойынша (тәрбиелік, белсендіруші, ақпараттандырушы, ұйымдастырушылық);

5) іске асыру саласында (мәдени-бос уақыт, білім беру, кәсіби, көркемдік-эстетикалық, спорттық, саяси, азаматтық, экономикалық және т.б.);

6) субъектінің түрі бойынша (жеке, топтық);

7) уақыттық сипаттамалары бойынша (қысқа мерзімді, ұзақ мерзімді, тұрақты, бір реттік, жүйелі және т.б.). Қарқындылықтың уақыттық өзгеруіне сәйкес түрлерді ажыратуға болады (пайда болу, өсу, сөну және т.б.) [2].

Әлеуметтік белсенділіктің түрлерін ажыратудың маңызды критерийі – бұл іс-әрекет көрінетін адам қызметінің саласы. Бұл критерий тұрғысынан, әдетте, еңбек, әлеуметтік-мәдени, тұрмыстық, қоғамдық, саяси қызмет ерекшеленеді.

Білім беру процесінде жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін қалыптастырудың педагогикалық негіздері келесі ережелер болып табылады:

а) жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігі әлеуметтік-педагогикалық қатынастар процесінде қалыптасады және студенттердің сенімдерінен көрінеді;

ә) қоғамның талаптарына сәйкес жеке тұлғаның ұйымдастырылған қызметі интеллектуалды және рухани әлеуметтік қалыптастырудың маңызды көрсеткіші болып табылады;

в) білім беру процесінде жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігінің дамуы оқу, ұйымдастырушылық жұмыстарды жоғары деңгейде орындаумен байланысты;

д) жастар арасында позитивті әлеуметтік белсенділіктің қалыптасуы әлеуметтік про-



гресті болжайды.

Әлеуметтік белсенділік мотивтерінің құрылымы дегеніміз – адамды белгілі бір іс-әрекеттер мен әрекеттерді орындауға итермелейтін түрлі мотивтерді құрайтын мотивациялық компоненттер мен факторлардың динамикалық жүйесі. Бұл олардың белсенділік дәрежесін, мінез-құлықты нақты әлеуметтік маңызды мақсаттарға жетуге бағыттайтындығын анықтайды. Жастардың әлеуметтік белсенділігінің мотивтерін түсінуге құрылымдық көзқарас мотивацияның әртүрлі аспектілеріне қатысты бірқатар сұрақтарға жауап беруге көмектеседі, атап айтқанда:

(1) мотивтер құрылымындағы мотивациялық компоненттердің көріну дәрежесі мен деңгейі қандай? Жастардың әртүрлі топтарының әлеуметтік белсенділігі; яғни бұл қажеттіліктер жиынтығы дегеніміз не? Бұл қажеттіліктер қанағаттандыратын алғашқы әрекеттер мен мақсаттар;

(2) әлеуметтік белсенділіктің көрінетін түрлеріне байланысты жастардың әлеуметтік белсенділігі мотивтері құрылымының ерекшеліктері қандай;

(3) құндылық бағдарларының, адамның әлеуметтік қатынастарының және психологиялық қатынастарының, оның қызығушылықтары мен бейімділіктерінің жүйесін, оның өзін-өзі бағалауы мен ұмтылыстар деңгейінің, сондай-ақ оның белгілі бір әлеуметтік типтегі білімі мен дағдыларының ерекшеліктері қандай? Өмірлік белсенділік. Мұның бәрі, сайып келгенде, жастардың әлеуметтік белсенділігінің формасын және оның әлеуметтік мінез-құлқының бағытын анықтайды;

(4) әлеуметтік белсенділік деңгейіне байланысты жастардың әлеуметтік белсенділігі мотивтері құрылымының ерекшеліктері, атап айтқанда, тұлғаның мотивациялық құрылымындағы қандай мотивтер ерекше байқалады және олардың өзара байланысы адамның әлеуметтік белсенділігінің деңгейі болып табылады.

Жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін қалыптастыру мәселесін шешу үшін оң әлеуметтік белсенділікті қалыптастыруға бағытталған педагогикалық жағдайлар жасалу

қажет:

- білім беру дәстүрлері мен жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін дамытудың заманауи тәсілдерін біріктіру;

- құрамына әртүрлі жастағы жастарды қосатын білім беру топтарын құру;

- білім беру процесінде өнімді оқыту технологияларын қолдану;

- жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін дамыту үшін әлеуметтік институттар қызметін интеграциялау.

Жастардың қоғамдық бірлестіктеріндегі студенттердің оң әлеуметтік белсенділігі оны дамытуда келесі міндеттерді орындауда жүзеге асырылуы мүмкін:

- әлеуметтік қызметтің мотивациялық негіздерін қалыптастыру;

- алынған ақпаратты түсіну, түсіну және жалпылау, қосымша ақпаратты іздеу;

- өзінің іс-әрекеттері мен күйлерін талдауға бағытталған рефлексивтік дағдыларды қалыптастыру.

Қорытынды. Жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін қалыптастырудың қарастырылатын түрлерін, біздің ойымызша, білім беруде қолданған кезде ең тиімді болып табылады. Білім сапалы өмірге жетуде маңызды рөл атқарады. Себебі білім беру – бұл адам өміріндегі маңызды нұсқаулық. Оны адамның парадигмалық ауысуын өзгертудің маңызды құралы ретінде қарастыруға болады. Әдетте, білім беру әрдайым дағдыларды игеру, білімді тарату және құндылықтарды сіңіру процестерімен байланысты. Іс жүзінде білімді адам білімді игеріп, күнделікті өмірде қолдана алады. Сонымен, білім кезкелген заманауи қоғам дамуының ең маңызды аспектісі болып табылады, өйткені білімді адамдар жетіспеген жағдайда қоғам өзінің одан әрі дамуын тоқтатады. Тұлғаның позитивті әлеуметтік қызметі дегеніміз – оның әлеуметтік және кәсіби бағыты көрінетін динамикалық жеке қасиеті. Өмірдің әртүрлі жағдайына қосылуға деген ұмтылыс, соның ішінде болашақ мамандықтың табиғаты арқылы жүзеге асады.

Білім беру процесінде жастардың оң әлеуметтік белсенділігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары:

- қазіргі қоғам, азаматтық ұстаным, саяси жетілу, әлеуметтік және кәсіби қызмет туралы әлеуметтік маңызды идеялар жиынтығы болып табылатын гуманитарлық пәндердің динамикалық жаңартылған мазмұнының білім беру әлеуетін пайдалану;
- жастардың позитивті әлеуметтік белсенділігін қалыптастыруға сыныптан тыс жұмыстардың формалары мен әдістерін жүзеге асыру;
- өзін-өзі ұйымдастыруды, өзін-өзі басқаруды, тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруын дамытуға ықпал ететін қоғамдық бірлестіктер құру.

**Әдебиеттер тізімі:**

1. Боровик В. С. Активность социальная // Социологическая энциклопедия: в 2 т. – М.:Мысль, 2003. – Т. 1. – С. 24–26..
2. Гусева Е. Б. Общественные объединения как субъект социально-культурной деятельности в условиях становления гражданского общества: дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 219 с.





## БІЛІМ САПАСЫН КӨТЕРУГЕ ТІКЕЛЕЙ ӘСЕР ЕТУ ФАКТОРЛАРЫ

**А.М. Қожабай**

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-нің философия және саясаттану факультетінің магистранты  
kozhabay.auman@mail.ru

**Аңдатпа.** Біз қарастырып отырған білім беру мекемелерінде теориялық оқытуды және оның өндірісте практикалық негізін егжей-тегжейлі көрсете отырып, кадрларды даярлаудың дуальді жүйесінің артықшылықтары бүгінде әлемге айқын. Бұл жерде дуальді білім берудің тәжірибеге бағытталған оқытудың негізі ретіндегі артықшылығы болашақ қызметкерлердің тұтынушысы ретінде жұмыс берушілердің мүдделілігі болып табылады. Жоғары білікті қызметкерлерді білім беру процесіне тарту, оқу процесінде нақты өндірістегі заманауи жабдықтарды пайдалану мүмкіндігін қамтамасыз ету, білім беру мекемелерінің дуальды оқытудың болашақ мамандарына жұмыс берушілердің талаптарын есепке алуы ескеріледі.

**Аннотация.** Преимущества дуальной системы подготовки кадров с подробным изложением теоретического обучения в рассматриваемых нами образовательных учреждениях и ее практической основы на производстве сегодня очевидны миру. Здесь преимуществом дуального образования как основы практико-ориентированного обучения, является заинтересованность работодателей как потребителей будущих работников. Учитывается вовлечение в образовательный процесс высококвалифицированных работников, обеспечение возможности использования в учебном процессе современного оборудования реального производства, учет требований работодателей к будущим специалистам дуального обучения учреждений образования.

**Abstract.** The advantages of the dual training system considering, with a detailed theoretical training in educational institutions and its practical training in the workplace, now obvious to the world. Here, the advantage of dual education as the basis of practice-oriented training is the interest of employers as consumers of future employees. It is takes into account the involvement of highly qualified employees of enterprises in the educational process, ensuring the possibility of using modern equipment in real production in the educational process, and taking into account the requirements of employers for future specialists of dual training by educational institutions.

**Түйінді сөздер:** дуалды оқыту, жұмыс берушілер, практикалық жұмыс, колледж, білікті жұмысшы кадрлар.

**Ключевые слова:** дуальное обучение, работодатели, практическая работа, колледж, квалифицированные рабочие кадры.

**Key words:** dual training, employers, practical work, college, qualified workers.

Жалпы оқыту жүйелерінің алдына қойған миссиясы – ол білім алушыларға білімді дұрыс жолда жеткізе білу жолдары болып табылады. Олардың бірі әрі бірегейі, дуальді оқыту жүйесінің басты нысаны – студенттердің бойында еңбек құндылығын қалыптастыру. Білім алушыларда жұмысты бастау барысында қиындық тумастан, одан әрі алып кете алуына да үлкен септігін тигізеді. Бұл педагогикалық оқу орнында білім алып жатқан студенттерге негізгі қажетті жағдай болып табылады.

Заманауи қоғамда еңбек құндылығының мәртебесінің арта түскендігін бүгінгі қоғамдағы әрбір азаматтың түсіну қажеттілігі – болашақ мамандардың бәсекеге қабілеттілігінің тетігі болып табылады.

Мысалы, жұмыс берушінің болашақ мамандарға қоятын басты талаптары: кәсіптік білім, еңбек құндылықтарының қалыптасуы, ұтқырлық, заманауи технологияларды жұмыста қолдана алу құзіреттіліктерінің болуы, қажет болған жағдайда қосымша мамандыққа

ауысуы, қажетті кәсіптік біліктілікті арттыруға дайын болуы. Сондықтан колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыру өзекті мәселе болып табылады. Дуальді оқыту теория мен практиканың өзара әрекеттестік қағидасына негізделгендіктен, дәл осы жүйеде білім беруді ұйымдастыру ұтымды әрі тиімді болып отыр. Қалыптасқан жағдайларда болашақ мамандардың алдағы қызметке дайындық деңгейі жоғары дуальді білім беру жағдайларында кәсіби бейімделу талаптары тұрғысында өзектілендіріледі.

Еліміз жаңа тарихи кезеңге аяқ басуының маңызды үдерісінің бірі ұлттық экономикалық жаңғыруы болып отыр. Экономикалық әлеуеті жоғары, рухани тірегі мықты мемлекеттің әлемдік еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігі мен ұтқырлығы арта түсетіні шындық. Осы мақсаттарға жету үшін жұмыс орнында тез арада біліктілігін қайта өзгертуге және жоғары еңбек өнімділігіне қол жеткізуге қабілетті мамандар даярлау. Кәсіптік білім беру жүйесінде, Елбасы айтқандай, экономикадағы жаңа өндірістер үшін мамандар дайындауға ден қою керек. Ол үшін кәсіптік стандарттар еңбек нарығының талаптарына және ең үздік әлемдік оқу-өндірістік тәжірибелерге сәйкес жаңартылуы қажет.

Елбасының «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы» атты жаңа бағдарламасында дуальді білім беру жүйесін енгізу қажеттілігіне баса мән беріледі. Осының арқасында мемлекетімізде білім беру деңгейі жоғарылап, білікті мамандар қатары көбеймек. Экономикалық-техникалық білім беру кешенінің ұжымы Елбасы мақаласында белгіленген міндеттерге қолдау білдіріп отыр. Оқытушылар осы күннен теория мен тәжірибені ұштастырып, білім сапасын басты назарға алған. Ел экономикасы қарыштап дамуы үшін білікті кадрлар қажет. «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы» бағдарламасының басты кілттерінің бірі - ұлттық білім беру жүйесін жаңартуда жатыр. Ол үшін Елбасы дуальді білім жүйесін енгізу қажет екенін айтты. Дуальді оқыту жүйесі бойынша оқушылар уақытының 70-80 пайызын өндірісте, ал оқуының 30 пайызын ғана колледжде өткізеді және кәсіпорындарда

қандай мамандықтарға сұраныс жоғары болса, білім орындары болашақ мамандарды соған лайық дайындап шығарады [1].

Германияның дуальді оқыту жүйесі негізінен өндірістік және технологиялық секторға бағытталған, ал гуманитарлық бағытта қарастырылмайды. Ал, біздің ұсынатын ғылыми жобаның ерекшелігі – бұл оқыту жүйесін гуманитарлық бағытта, оның ішінде педагогикалық мамандықтарға қатысты қарастыру. «Дуальді кәсіптік білім беруді дамытудың маңызы зор. Бұқаралық маман кадрларының жетіспеушілігін еңсеруге мүмкіндік беретін заманауи қолданбалы біліктілік орталықтары қажет», - деп атап көрсетті Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстанның әлеуметтің жаңартылуы: Жалпыға ортақ Еңбек Қоғамына 20 қадам» атты мақаласында. Мамандарды даярлау жүйесінде оқытудың дуалды жүйесі маңызды роль атқарады.

Қазіргі кезде әлемде оқытудың дуалды жүйесі – кәсіптік-техникалық кадрлар даярлаудың ең тиімді жолдарының бірі. Оның ерекшелігі сол, кәсіптік оқыту үдерісінің басым бөлігі оқу орнында емес, кәсіпорындарда өтеді. Осы айтылғандардың өзектілігін педагогика іліміндегі ғалымдардың еңбектерін саралау арқылы нақтылай түстік. Кәсіби білім берудің мақсаттарын, мазмұнын, формалары мен әдістерін айқындау салаларындағы психологиялық-педагогикалық аспектілерді шетелдік ғалымдар еңбектерінде (А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский, В.А. Ермоленко, Г.И. Ибрагимов, В.С. Леднев, М. И.Махмутов, В.А. Поляков, Л.Г.Семушина, Н.Г. Ярошенко және т.б.) зерттеген. Кәсіби бейімделудің құрылымы мен динамикасы мәселелері бойынша (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Марков А.К., Петров И.В. Ильмукова, Е.А. Вертягия) еңбектерінде егжей-тегжей зерттелінген болатын. Қазақстан Республикасында педагогикалық кадрларды даярлауда дуальді оқыту жүйесін енгізу және енгізу бағытындағы зерттеулер (К.Ж.Бузаубақова, С.А.Узақбаева, С.А. Жолдасбекова, Ж.О.Нұржанбаева, П.Н.Балташ, У. М. Абдигапбарова және т.б.) жүргізілді [2].

Бүгінгі күні дуалды оқыту жүйесінде болашақ жұмысшы мамандарды даярлауға



аса мән берілуде. Дуальді оқыту теория мен практиканың өзара әрекеттестік қағидасына негізделеді. Сондықтан болашақ мамандардың бойында еңбек құндылығын қалыптастыру өзекті мәселе болып табылады. Зерттеу тақырыбы шеңберінде кәсіптік білім беруді модернизациялау және жұмысшы мамандарын еңбек етуге даярлау мәселесі Н.А.Шамельханова, К.К. Борибеков, Г.М.Мутанов қарастырған. Германияның кәсіптік білім беру саласындағы дуальді оқытудың мазмұны мен оның тәжірибеде жүзеге асырылуы, жұмыс берушілердің болашақ мамандарға қоятын талаптарын, еңбек нарығындағы сұранысының ерекшеліктерін Г.А. Федотова, С.П. Романов, Д.А. Торопов зерттеулерінде қарастырған. А.Б. Саипов, Ю.Н.Камалов, С.А. Жолдасбекова кәсіптік білім беру мәселелері мен кәсіби психология, еңбекті ұйымдастыру заңдылықтарын, Р.А.Жаңабаева еңбек тәрбиесінің негіздерін қарастырған. Жоғарыдағы ғалымдардың еңбектеріне талдау әлі де болса бұл мәселенің жеткілікті зерттелмегендігін көрсетті. Яғни, дуальді оқыту жүйесінде колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыру мәселесі тәжірибелік тұрғыдан қарастырылмаған және дуальді білім беру жағдайында арнайы зерттеуді талап етеді. Демек, дуальді оқыту жүйесінде болашақ мамандардың бойында еңбек құндылығын қалыптастыруды әдістемелік қамтамасыз ету қажеттілігі мен еңбек құндылығын қалыптастырудың педагогикалық негіздерінің айқындалмауының арасындағы қарама-қайшылықтардың бар екені байқалып отыр.

Қазақстандық ғалымдардан И.Б.Сихимбаев, А.Б. Саипов, Ю.Н. Камалов, С.А. Жолдасбекова кәсіптік білім беру мәселелері мен кәсіби психология, еңбекті ұйымдастыру заңдылықтарын, Р.А. Жаңабаева, еңбек тәрбиесінің негіздерін қарастырған [3].

Г.Штегманның айтуынша, осы жүйенің жетістігі Германиядағы жастар арасында жұмыссыздық деңгейін төмендетуі болып табылады. Сонымен бірге, 1980 жылдардың соңынан бастап, дуальді жүйе бойынша оқытын орта жастағы оқушылар санының үнемі

тұрақты түрде арту үдерісі байқалды. Қазіргі уақытта білім беру мекемелерінің мәліметтері бойынша, Германияда кәсіптік білім берудің дуальді жүйесінде оқытын студенттердің 50% -ы орта білімге немесе жоғары оқу орнына түсуге құқылы сертификатқа ие (олардың ішінде жоғары оқу орындарына оқуға түспеген, тіпті университеттің түлектері де бар). Дуальді оқыту барысында теорияның практикамен ұштастырылуы жүзеге асады. Бұл оқыту жүйесінің кәсіби мамандар даярлауда тиімділігі мен нәтижелілігінің зор екендігі әлемдік тәжірибеде дәлелденген (Германия, Австрия, Швейцария, т.б).

Кәсіби мектеп пен өндірістің өзара тиімді байланысын, өндірістегі кәсіби оқыту экономикалық рентабелділігін зерттеген шетелдік ғалымдар: Ү. Грейнерт, Ф. Куеберт, А. Лимпсмейер, Г. Пуэтс, А. Шелтен, Г. Шмидт, К. Штратман. Кәсіби білім берудің дуальді формасының даму тарихын қарастырғандар: Р.Ф. Хенсен, Ү. Хиппак-Шнайдер, Г. Бланкерс, Х. Абел, Ү. Грейнерт, Г. Грюнер, К. Куеммел, Р. Мюнх, Х. Шнейдер, К. Штратман, С. Тиссен [4].

Дуальді жүйенің негізі – болашақ жас маманның оқу орны мен өндірісте қатар оқуы. Сонымен қатар, түлектердің жұмысқа орналасу көрсеткішін жоғарылату. Дуальді жүйе бойынша білім алған оқу орнының түлегі жұмыссыз қалмайды. Өйткені теория мен тәжірибені ұштастыру нәтижесінде, болашақ маман оқу бағдарламасын жақсы меңгеріп қана қоймай нағыз дайын маман болып, жұмыс берушілердің сұраныстарына, талаптарына сай кәсіптік-техникалық кадрлар даярлайтын болады және дуальді оқыту әдісінің тағы бір ерекшелігі – еңбек нарығына қажетті жас мамандарды даярлауға тек білім мекемелерінің ғана емес, сонымен қатар жұмыс беруші мекемелердің де жауапкершілігін арттырады.

Жастардың табысты еңбек етуі төмендегі факторлармен тығыз байланысты: біріншіден, бүгін білім алу көзі кеңейіп, өз бетімен оқимын деушілерге мол мүмкіндік туып отыр; екіншіден, білім әлемінде өз жолын тауып, өздігінен білім алуға ұмтылыс жасау; үшіншіден, адамның өзіндік қызығушылығы, түрлі мотивтері болуы; төртіншіден, жұмыс істейтін орында



оның үнемі даму үстінде болуына жағдай жасалуы.

Бұл оқыту жүйесінің негізгі артықшылықтарына ең алдымен, түлектердің жұмысқа орналасуының жоғары пайызын қамтамасыз ететінін жатқызуға болады, өйткені олар жұмыс берушінің талаптарына толығымен жауап береді. Оқыту өндіріс қажеттілігіне барынша жақын. Есте қалатыны, дуальдық оқытудың қатысушысы ең кіші компания болуы мүмкін. Екіншіден, білім алудың жоғары деңгейіне жетеді, болашақ қызметкердің психологиясы қалыптасады. Осы орайда жасалынып жатқан оқу орындарының эксперименттік жұмысы базалық мекемелер тарапынан оң бағаға ие болып, елімізде бұл жүйемен айналысу қажеттілігі мен артықшылығы дәлелденіп, дайындау мен енгізу жұмыстары жүргізіліп жатыр.

Бүгінде дуальді оқыту жүйесін қолдану тәжірибесі келесі артықшылықтарды айқындайды: дуальді жүйе оқытудың дәстүрлі түрлері мен әдістерінің негізгі кемшілігін – теория мен тәжірибенің арасындағы алшақтықты жояды; дуальді жүйенің механизмінде маманның жеке тұлғасына әсер ету, болашақ маманның жаңа психологиясын жасау жатыр. Болашақ мамандардың білім алу мен дағдыға ие болуға үлкен мотивациясы туады, себебі олар білім сапасының жұмыс орнында қызметтік міндеттерін орындауына тікелей байланыстылығын сезінеді; жұмыс берушімен тығыз байланыста жұмыс жасаушы оқу орны болашақ мамандарға қойылатын талаптарды ескеріп отырады; жұмыс берушілер өздеріне мамандарды қамтамасыз ету мәселесін шешеді.

Дуальді жүйемен оқытудың жетістігі көп: біріншіден, бітіруші түлектердің жұмысқа орналасу көрсеткіші жоғары болады, себебі оқу барысында өндіріспен тығыз байланыста болған болашақ маман жұмыс берушінің барлық талаптарын игеріп, меңгерген жұмысшы маман болады; екіншіден, жақсы білімді, болашақ жұмысшы маман психологиялық жағынан жаңа ортаға бейімделген дайын маман болып шығады. Өндірісте өздігінен шешім қабылдай алады. Теория мен тәжірибені меңгеріп, бекітілген жұмысқа деген жауапкершілік сезімі жоғарылайды. Өндірісте

болғандықтан ұжыммен жұмыс жүргізеді және өндірістегі жұмыстарға бейімделеді; үшіншіден, «тәжірибеден-теорияға» принципімен жұмыс жүреді, болашақ маман теориялық, яғни сөзбен айтудан гөрі, өндірістегі жағдаяттарға сәйкес жұмыс жүргізеді. Теориядағы қиындық келетін терминдер мен есептерді тәжірибе жүзінде шешеді; төртіншіден, жұмыс берушінің болашақ маманға берген бағасы дайындалған маманның біліктілігімен байқалады. Алғашқы күннен бастап ұзақ уақыт өндірісте жұмысшы болған болашақ маман, өзінің білім мен ынтасын көрсетеді; бесінші, болашақ маман тек қана теорияны ғана меңгермей, өндірістегі соңғы жаңалықтарды біліп, заманауи талаптарды меңгереді; алтыншы, бюджеттік шығын азаяды, себебі оқуға кеткен шығынның біраз бөлігі өндірісте болғандықтан болашақ маман оны күнделікті көріп, игереді.

Оқытудың дуальді жүйесін пайдалану тәжірибесі дәстүрлі жүйемен салыстырғандағы осы жүйенің келесі артықшылықтарын көрсетті: мамандарды дайындаудың дуальді жүйесі дәстүрлі оқыту формалары мен әдістеріндегі кемшіліктерді – теория мен практика арасындағы алшақтықтарды жояды; мамандарды дайындаудың дуальді жүйесі механизміне маман тұлғасына әсер ету, болашақ қызметкердің жаңа психологиясын қалыптастыру енгізілген; қызметкерлерді оқытудың дуальді жүйесі жұмысының барысында білім алу мен дағдыларды қалыптастырудың жоғары мотивациясы құрылады, себебі олардың білімінің сапасы қызмет міндеттерін атқаруға тікелей қатысты; сәйкес мекеме басшыларының өз қызметкерін практикалық оқытуға қатысты қызығушылығы; тапсырыс берушімен өзара тығыз байланыста жұмыс істейтін оқу орны оқыту барысында болашақ мамандарға қойылатын талаптарды ескереді [5].

Зерттеудің негізгі нәтижелері қатысушылардың мүдделі тараптар арасындағы ынтымақтастықты әлсіз деп санайтындығын көрсетеді: колледждер мен жұмыс берушілер арасындағы байланыс тапшы болып көрінеді және нақты немесе ресми стратегиялар қолдамайды. Сонымен қатар, студенттер арада делдал ретінде әрекет етеді, бірақ



олар көбінесе колледж бен жұмыс орнын байланыстыруда қолдау таппай жатады. Бұл нәтижелер ТжКБ мен жұмыс берушілердің әріптестігін қалай дамытуға болатындығы туралы жаңа түсінік бере алады. Міндетті түрде ынтымақтастық заңмен қарастырылуы керек: екі тарап арасындағы ең аз алмасуды қамтамасыз ету үшін (мысалы, жоспарда ақпарат алмасу және оқу бағдарламаларын үйлестіру үшін қажетті күш-жігер жұмсау). Ынтымақтастықтың барлық келесі формалары (мысалы, бірлескен оқу жобалары) «қажет» болып табылады, дегенмен олар ұсынылады және құпталады, олар ерікті негізде жүзеге асырылуы керек. Ынтымақтастықтың кейбір аспектілерін реттеу мүмкін емес жағдайлар бар (мысалы, толық тізбекті үйлестіру оқу сайттары арасында оқыту), өйткені ол бұл жүйені жасауда икемсіздіктер туындатады. Сапалы кәсіптік бастауыш білім беру және кәсіптік оқыту мүдделі тараптардың қабылдауында өздігінен пайда болған бірнеше элементтерді, соның ішінде саладағы серіктестікті қамтиды, олар: кәсіптік білім беру және кәсіптік даярлау. [6].

Қорыта айтар болсақ, дуальді жүйе бойынша оқыту болашақ мамандардың кәсіби біліктер мен дағдыларды, іскерліктерді тікелей жұмыс орнында меңгеріп, жан-жақты кәсіби дамуына мүмкіндік беріп, түрлі жүйелердің –

білім, ғылым, өндірістің – өзара байланысын, өзара әсерін, өзара кірігуін қамтамасыз ету арқылы кәсіптік білім беру жүйесінің сапасын арттыратындығы сөзсіз. Дуальді жүйе өз мәнінде білім беру мекемесі мен өндірісте қатар білім алуды білдіреді. Білім беру теория мен тәжірибенің байланысы принципін негізделеді. Бұл жүйеде тараптардың қарым-қатынасы тепе-теңдік және әділдік принциптері негізінде құрылады. Әлеуметтік серіктестікке қатысушылар оқыту нәтижесіне ғана емес, сонымен қатар оқытудың мазмұнына, оның ұйымдастырылуына мүдделі. Болашақ мамандарды кепілдікке ие болуға және бәсекеге қабілетті маман болуға, мемлекеттің кәсіби мамандарды даярлауға тапсырысының қалыптасуына және орындалуына, өндіріске және жұмысқа жақсы дайындалған білімді мамандардың келуіне, оқу орнының білім беру қызметіне сұраныстың артуына деген мақсаттары орындалады. Заман талабы – жан-жақты дамыған, өзіндік «мені» қалыптасқан «тұлға» тәрбиелеу. Болашақ маман «тұлға» болып қалыптасуы үшін оның бойында түрлі жағдаяттағы проблеманы анықтауға, өзіндік тұжырым жасай білуге, өзіндік бағалауға, сыни ақпараттарды өз бетімен табуға, талдауға логикалық операцияларды қолдана отырып дәлелдеуге, жалпы алғанда жеке адамның құзіреттіліктері қалыптасуы қажет.

### **Әдебиеттер тізімі:**

1. «Қазақстан жолы-2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. - Астана, 2014.
2. Жолдасбекова С.А., Нуржанбаева Ж.О., Куандықов О.Б. Дуальді оқыту жүйесінде студенттердің бойында еңбек құндылығын арттырудың негізгі ұстанымдары: Қазақстанның ғылымы мен өмірі. *Наука и жизнь Казахстана /Халықаралық ғылыми-көпшілік журнал. №1/2 (55) 2018. - Б.228-232.*
3. Петров Ю.Н. Дуальная система инженерно-педагогического образования – инновационная модель современного профессионального образования. – Н. Новгород: Изд-во Волж. гос. инженер-пед.ун-та, 2009. – 280 с.
4. Соловьева С.В. Дуальная система профессионального образования в Германии // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия «Социальные науки». – Казань, 2013. – №4 (32). – С. 95-99.*
5. Ерданова Г. Дуальды оқыту жүйесі – сапалы білім беру кенілі, 2016 <http://mugalimder.kz/new/327-dualdy-oytu-zhyes-sapaly-blm-beru-kepl.html>
6. Sauli, F. *The collaboration between Swiss initial vocational education and training partners: perceptions of apprentices, teachers, and in-company trainers. Empirical Research in Vocational Education and Training. Volume 13, Issue 1, December 2021*

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТІҢ КӨЗҚАРАСЫ

**П.Ш. Султанова<sup>1</sup>, А.К. Тастанова<sup>2</sup>**

*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан, e-mail: sultanova\_p\_1994@mail.ru<sup>1</sup>  
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,  
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан, e-mail: t.anar\_astana@mail.ru<sup>2</sup>*

**Аңдатпа.** Болашақ педагог мамандардың бойында кәсіби білім, білік, дағдыларды, жеке тұлғалық қасиеттерді және де басқа көптеген жақсы қасиеттерді жинақтаған жан болуы тиіс. Қай заманда болмасын педагог маманына ерекше көңіл бөлінген. Қазіргі таңда елімізде инклюзивті білім беру жүйесіне ерекше мән берілуде. Біздің мақалада инклюзивті білім беру жүйесіне болашақ педагог-психолог маманның дайындығын қалыптастыру мәселесі, болашақ маманның бойында педагогикалық және психологиялық тұрғыдан білімінің болу қажеттілігі, психологиялық даярлық құрылымына жататын: эмпатия, толеранттылық, оптимизм және т.б. білімдер, педагог-психолог маманның қызмет бағыттары қарастырылды. Ғалымдардың инклюзивті білім беру жүйесіне педагогтерді даярлау мәселесі жайлы көзқарастарына шолу жасалынды. Болашақ педагогтердің инклюзивті білім беру жүйесіне дайындық деңгейін зерттеу мақсатында сауалнама жүргізіліп, нәтижелерге талдау жасалынды.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру жүйесі, педагог-психолог, дайындық, педагогті даярлау мәселесі, психологиялық даярлық, бағыт, көзқарас.

**Аннотация.** Будущий учитель должен обладать профессиональными знаниями, умениями, навыками, личностными качествами и многим другим. В настоящее время в стране особое внимание уделяется системе инклюзивного образования. В статье рассмотрены вопросы формирования готовности будущего педагога-психолога к системе инклюзивного образования, необходимость наличия педагогических и психологических знаний будущего специалиста, знаний, относящихся к структуре психологической подготовки: эмпатия, толерантность, оптимизм и др., направления деятельности специалиста педагога-психолога. Проведен обзор взглядов ученых на проблему подготовки педагогов к системе инклюзивного образования. С целью изучения уровня подготовки будущих педагогов к системе инклюзивного образования проведено анкетирование, проведен анализ результатов.

**Ключевые слова:** система инклюзивного образования, педагог-психолог, подготовка, проблема подготовки педагога, психологическая подготовка, направление, подход.

**Abstract.** A future teacher should have professional knowledge, abilities, skills, personal qualities, and much more. At all times, special attention was paid to the pedagogical specialist. Currently, the country pays special attention to the system of inclusive education. Our article discusses the formation of the future teacher-psychologist's readiness for the system of inclusive education, the need for a future specialist to have pedagogical and psychological knowledge, knowledge related to the structure of psychological training: empathy, tolerance, optimism, etc., the direction of the teacher-psychologist's specialist activity. A review of the views of scientists on the problem of training teachers for the system of inclusive education is conducted. In order to study the level of training of future teachers for the system of inclusive education, a questionnaire was conducted, and the results were analyzed.

**Key words:** inclusive education system, teacher-psychologist, training, teacher training problem, psychological training, direction, approach.



### КІРІСПЕ

Әрқашанда білім беру жүйесіне білікті де білімді, өз жұмысының шебері, жақсы қасиеттері иесі, құзіреттілігі жоғары, жауапкершілігі мол, заман талабына сай қызмет атқаратын педагогтерді дайындау мәселесі өзектілігін жоғалтпайды. Болашақ педагог-психолог қызметінің табысты болуы маманның дұрыс ұйымдастырылған қызметіне тікелей байланысты. Ұйымдастыру қызметі педагог-психологтің кәсіби білім, білік, дағдыларына тәуелді деп айтсақ қателеспеген болармыз.

Белгілі қазақ педагогі Ы. Алтынсарин педагогті даярлау мәселесіне өз уақытында үлкен мән берген. Өз еңбектерінде ол педагогтің балалармен жұмыс жасайтындығын, сондықтан әр пәнді шыдамдылықпен және қарапайым тілмен түсіндіруі керек екенін атап өткен[1].

Сонымен қатар, болашақ педагог-психолог инклюзивті білім беру жүйесіне педагогикалық және психологиялық тұрғыдан міндетті түрде дайын болуы тиіс.

Елімізде инклюзивті білім беру жүйесіне өзінің үлкен үлесін қосқан ғалым И.А. Оралканова педагог немесе педагог-психолог мамандарының психологиялық даярлығының құрылымына келесі білімдерді енгізген. Олар:

- тұлғаның құндылықтық бағдары;
- тұлғаның мотивациясы;
- толеранттылық;
- педагогикалық оптимизм;
- эмпатиялық күйінің болуы[2].

Жоғары да атап өтілген психологиялық даярлықтың құрылымы кезкелген инклюзивті білім беру жүйесінде қызмет атқаратын маман бойынан табылуы маңызды деп ойлаймыз.

Ю.В. Шумиловская пікірінше, болашақ мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайында балалармен жұмысқа даярлығы ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың ерекшеліктері туралы түсінік пен білімі, инклюзивті білім беру жағдайында бұл оқушылармен жұмыс жүргізудің әдістері мен тәсілдерін меңгеруі, осы әрекетке тұрақты ынтаны қамтамасыз ететін қалыптасқан белгілі бір тұлғалық қасиеттердің жиынтығы ретінде анықталады [3].

Инклюзивті білім беру жүйесінде болашақ педагог-психологтің іс-әрекеттерінің бағыттары мынадай:

- тәрбиеленушілердің психикалық, соматикалық және әлеуметтік әлеуетін сақтау;
- нақты мәселелерді шешуде балаларға, ата-аналарға және педагогикалық ұжымға көмек беру;
- психологиялық диагностика жүргізу;
- тәрбиеленушілердің дамуындағы ерекшеліктерді анықтау (ақыл-ой, физикалық, эмоциялық);
- ата-аналар мен педагогтерге кеңес беру;
- әлеуметтік дамудағы бұзылыстарды анықтау және оларды психологиялық-педагогикалық түзету жүргізу;
- педагогикалық қызметкерлердің, сонымен бірге балалар мен ата-аналардың психологиялық мәдениетін қалыптастыру;
- өз жұмысында арттерапия, ойын терапиясының және т.б. әдістерін қолдану[4].

### ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Зерттеудің мақсаты: инклюзивті білім беру жүйесіне болашақ педагог-психологтің дайындық деңгейін айқындап, нәтижелерге талдау жасау.

#### Міндеттері:

- болашақ педагог-психологтің инклюзивті білім беру жүйесіне деген көзқарасын зерттеу;
- «инклюзивті білім беру жүйесіне педагог-психологтардың көзқарасы» атты сауалнама жүргізу;
- сауалнама жауаптарына интерпретация жүргізіп, нәтижелерге талдау жасау.

### ӘДІСНАМА

Бүгінгі таңда педагогтер инклюзивті оқытуды ұйымдастыруда қажетті білім, білік, дағдыларға ие емес. Осы мәселе бойынша елімізде көптеген зерттеулер жүргізілуде. Соның бірі, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының тарапынан «Инклюзивті білім беру туралы қоғамдық пікір» жайлы сауалнама жүргізілді. Сауалнама бойынша 63,9% ата-ана - тәрбиешілер балаларды жақсы көруі керек

деп санайды. 76,9% ата-ана - педагогтердің ерекше білім беруді қажет ететін балалардың даму ерекшеліктері туралы қажетті арнайы білімінің болуын көрсетті және ата-аналардың 59,3% - ы педагогтің жанжалдарды қолдау мен болдырмауға дайындығының маңыздылығын атап өтті[5].

Сонымен қатар, ғалымдардың зерттеулеріне шолу жасай келе, инклюзивті білім беру жүйесінде мынадай кемшіліктер бар екен:

\* арнайы білім беру бағдарламалары және оқыту мен тәрбиелеу әдістері;

\* арнайы оқулықтар, оқу құралдары және дидактикалық материалдар;

\* ұжымдық және жеке пайдалануға арналған арнайы техникалық оқыту құралдары;

\* білім алушыларға қажетті техникалық көмек көрсететін ассистент (көмекші) қызметтерін ұсынудың жоқтығы;

\* топтық және жеке түзету сабақтарын өткізу;

\* білім беру қызметін жүзеге асыратын ұйымдардың ғимараттарына қолжетімділікті қамтамасыз ету[6].

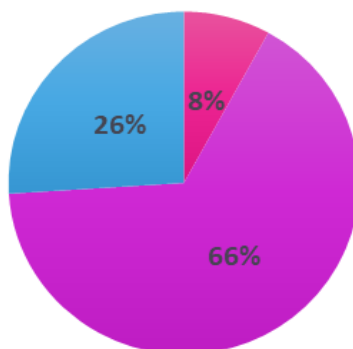
Жоғарыда зерттеу жұмысының мақсаты көрсетіліп өтілді. Соған орай болашақ педагог-психологтерге инклюзивті білім беру жүйесіне байланысты арнайы сауалнама құрастылды. Сауалнама 12 сұрақтан, әрбір сұрақта 3 тен 11 ге дейін жауаптар берілген және жауапты таңдау саны шектеулі емес.

Зерттеуде әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің «Педагогика және психология» мамандығы мен «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 3-курсынан жалпы 44 студенті қатысты. Сауалнама сұрақтарына жауапты төменде диаграмма көрінісінде көруімізге болады.

## НӘТИЖЕ

Ең алдымен студенттерге инклюзивті білім беру дегеніміз не? деген сұрақ қойылды (1-сурет).

### 1. Инклюзивті білім беру дегеніміз?



■ Инклюзивті білім беру дегеніміз – ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың басқа дені сау оқушылардан бөлек білім алады, бірақ содан кейін қоғамға енеді

■ Инклюзивті білім беру - ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың дені сау оқушылармен бірге білім алуы

■ Инклюзивті білім беру дегеніміз - ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың оқуы бөлек, арнайы мектептерде оқуы, бірақ еркін іс-әрекетте олар сөйлесіп, қалыпты дамып кележатқан оқушылармен бірлескен іс-шараларды өткізуі

**1-сурет.** «Инклюзивті білім беру дегеніміз не?» деген сұраққа жауап

66% студенттер «Инклюзивті білім беру - ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың дені сау оқушылармен бірге білім алуы» анықтамасымен келісімін білдірді.

Келесі сұраққа назар аударатын болсақ(2-сурет):



**2-сурет.** «Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың жалпы білім беретін мектеп жағдайында оқуға қабілетті категорияларын белгілеңіз» деген сұраққа жауап

2-сұрақ «Инклюзивті білім беру жүйесіне қабілетті оқушылар категориясы» сұрағы ұсынылды. 63,6 % сыналушы «Қозғалтқышында қиындықтар, бірақ қозғала алады» жауабымен келісті. 43% сыналушы «Есту қабілеті нашар» жауабын таңдады.

Келесі сұрақта дені сау балаларды ерекше білім беруді қажет ететін балалармен бірге оқытудың оң жақтары қарастырылды (3-сурет).



**3-сурет.** «Дені сау балалар мен ерекше білім беруді қажет ететін балаларды бірге оқытудың сынып мүшелері үшін қандай оң жақтары бар?» деген сұраққа жауап

Сыналушылардың көбісі «Дені сау оқушы барлық адамдардың бір-бірінен ерекшеленетінін, қоғам өмірі туралы түсініктерін кеңейтеді» жауабымен келісті және жауап 72,7% көрсеткішті көрсетті. 52% сыналушы «Дені сау оқушылар басқаларға көмектесуді үйренеді» жауабын таңдады.

### 7. Инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыру кезеңінде туындайтын қиындықтар?

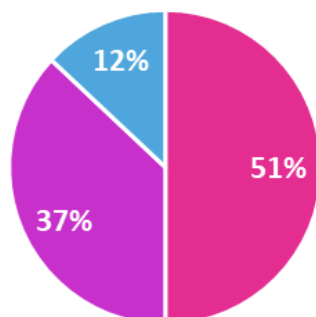


**4-сурет.** «Инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыру кезеңінде туындайтын қиындықтар?» деген сұраққа жауап

Болашақ педагог-психологтің «Инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыру кезеңінде туындайтын қиындықтардың бірі «Оқу процесін материалдық-техникалық қамтамасыз етудегі қиындықтар» деген пікірмен 38,6% сыналушы келісті.

Келесі, жалпыға міндетті бағдарламалардың талаптарын игере ала ма? сұрағына сыналушылардың 52%-ы «Толық көлемде, бірақ ұзақ мерзімде» деп жауап берді. 12% сыналушы «Игере алмайды» жауабын қолдады.

### 8. Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар жалпыға міндетті бағдарламалардың талаптарын игере алады ма?



■ Толық көлемде, бірақ ұзақ мерзімде    ■ Алады, төмен деңгейде    ■ Алмайды

**3-сурет.** «Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар жалпыға міндетті бағдарламалардың талаптарын игере ала ма?» деген сұраққа жауап



### 9. Тұлғааралық қарым-қатынаста кімдер қиындыққа тап болуы мүмкін?



**4-сурет.** «Тұлғааралық қарым-қатынаста кімдер қиындыққа тап болуы мүмкін?» деген сұраққа жауап

45% сыналушы «Тұлғааралық қарым-қатынаста оқушылар арасында қиындықтар болады» деген пікірін білдірді.

Болашақ педагог мамандарына инклюзивті білім беру жүйесінде қызмет атқаратын педагогтердің қандай қосымша білім мен дағдылары болуы тиіс? сұрағына көпшілік сыналушылар: «Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың даму ерекшеліктері мен қабілеттері жайлы арнайы психологиялық білімі болуы керек» деп есептейді. Бұл жауақта тоқталған сыналушылардың пайыздық көрсеткіші 56,8%-ды қамтиды.

### 11. Инклюзивті білім беру жүйесінде қызмет атқаратын педагогтердің қандай қосымша білім мен дағдылары болуы тиіс?

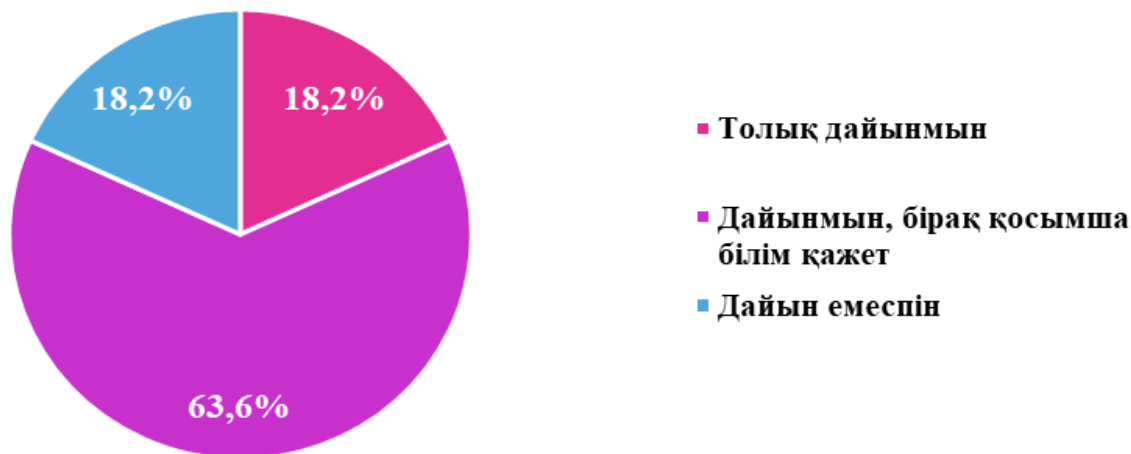


**5-сурет.** «Инклюзивті білім беру жүйесінде қызмет атқаратын педагогтердің қандай қосымша білім мен дағдылары болуы тиіс?» деген сұраққа жауап



Зерттеуіміздің соңғы және маңызды сұрақтарының бірі тікелей болашақ маманның инклюзивті білім беру жүйесіне қаншалықты деңгейде дайындығын анықтап береді. 18,2% сыналушылар толық дайынмын деп жауап берді. Ал, дайынмын, бірақ қосымша білім қажет жауабын 63,6% сыналушы қолдады және 18,2% сыналушы дайын емеспін жауабын тандады.

## 12. Сіз инклюзивті білім беру жағдайында қызмет атқаруға қаншалықты дайынсыз?



**6-сурет.** «Инклюзивті білім беру жағдайында қызмет атқаруға қаншалықты дайынсыз?» деген сұраққа жауап

### ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта келе, зерттеуіміздің басында алдымызға нақты мақсат, міндеттер қойылған еді. Міндеттерімізге болашақ маманның инклюзивті білім беру жүйесіне деген көзқарасын сауалнама сұрақтарын қоя келе жауап алдық. Сауалнама жоғары деңгейде жүргізілді. Нақты жауаптарды сыналушылар тарапынан алдық. Сауалнама жауаптарына интерпретация жүргізіп, жинақталған нәтижелерге талдау жасалынды. Жауаптар диаграмма түрінде жоғарыда суреттерде өз көрінісін тапты.

### Әдебиеттер тізімі:

1. И. Алтынсарин. Собрание сочинений: в 3 т. - Алма-Ата, 1976. - Т. 2. - 423с.
2. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... докт. философии (PhD). - Алматы, 2014. - 210 с.
3. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. - Шуя, 2011. - 174 с.
4. Ерекше оқыту қажеттіліктеріне қарай қысқа мерзімдік, орташа мерзімдік және ұзақ мерзімдік негізде оқушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету. Әдістемелік ұсынымдар. - Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. - 80 б.
5. Научно-педагогический журнал. инклюзивная культура как условие социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями. №2 (93) 2020 - 66с.
6. Шумова, Ю.В. Современные тенденции развития инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях / Ю.В. Шумова // Материалы международного форума, посвященного непрерывному образованию. - Челябинск: Изд-во Южно-Уральского гос.ун-та, 2019. - Вып. 1.

## МЕДИЦИНАЛЫҚ КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫҢ РӨЛІ

Д.С. Жақсылық<sup>1</sup>, А.Қ. Аманжолова<sup>2</sup>

Алматы қаласы денсаулық сақтау басқармасы «Жоғары медицина колледжі»  
психология пәні оқытушысы. dimash\_15@mail.ru<sup>1</sup>; agera\_92@mail.ru<sup>2</sup>

**Аңдатпа.** Бұл мақалада медициналық колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық жағдайы қарастырылған. Болашақ дәрігер мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда психологиялық ойындардың мәні ашып көрсетілген. Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал ететін психологиялық ойын түрлері ұсынылған.

**Аннотация.** В данной статье рассматривается теоретический случай формирования профессиональной компетентности студентов медицинского колледжа. Раскрыта сущность психологических игр в формировании профессиональной компетентности будущих врачей-специалистов. Представлены виды психологических игр, способствующих формированию профессиональной компетентности.

**Abstract.** This article deals with the theoretical case of the formation of professional competence of medical college students. The essence of psychological games in the formation of professional competence of future medical specialists is revealed. The types of psychological games that contribute to the formation of professional competence are presented. It presents contains the types of psychol.

**Кілт сөздер:** медициналық колледж студенті, кәсіби құзыреттілік, психологиялық ойын.

**Ключевые слова:** студент медицинского колледжа, профессиональная компетентность, психологическая игра.

**Keywords:** medical college student, professional competence, psychological game.

Қазіргі жағдайдағы еңбек нарығында кәсіби білікті маман даярлау ерекше өзектілікке ие. Медициналық қызметтің ерекшелігі «медицина қызметкерінің кәсіби құзыреттілігі» деген ұғымды бөліп көрсетуді негіздейді, оның табысты қалыптасуына болашақ маман меңгеруі тиіс негізгі тұлғалық қасиеттерді түсіну, ең бастысы дамыту ықпал етеді. Бұл ретте медициналық колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың тиімді әдістері мен тәсілдерін зерттеудің маңызы зор.

Болашақ мамандардың ізгілендіру қағидаттары негізінде өзара қарым-қатынас құруға қабілеті дамыған, құзыретті мамандарға қажеттілік өсуде, бұл олардан өзіне деген сенімділікті, өз ісіне деген құштарлықты, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу және кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды талап етеді [1].

Құзыреттілік – бұл белгілі бір құзыреттікке ие болуды көздейтін жеке тұлғаның сапасы, ал құзыреттіліктің өзі – бұл белгілі бір пәндер мен

процестердің шеңберіне қатысты іс-әрекетті тиімді орындау үшін қажетті білім, білік, дағды, іс-әрекет әдістері, яғни білім мазмұнының компоненттері. Құзыреттілік тұжырымдамасы тек когнитивті және операциялық-технологиялық компоненттерді ғана емес, сонымен қатар мотивациялық, этикалық, әлеуметтік және мінез-құлықты да қамтиды, яғни құзыреттілік әрқашан белгілі бір адамның қасиеттерімен ерекшеленеді. Бұл қасиеттер – семантикалық және дүниетанымнан рефлексивті бағалауға дейін көп.

Болашақ медициналық колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігі науқастарға және жұмыстағы әріптестерге адамгершілік-құндылық қарым-қатынасымен, жеке және кәсіби жетілдіруге үнемі бағытталуымен көрінетін кәсіби маңызды қасиеттер, білім, дағдылар жүйесі ретінде пайда болады.

Бүгінгі таңда құзыреттілікке негізделген көзқарас тұрғысынан орта кәсіптік білім беру

жүйесі туралы айта отырып, дәл осы жерде кәсіби білікті маманның іргетасы қаланатынын және оның болашақ кәсіби қызметіндегі одан әрі жетістігі оның нақты практикалық қызметте өз әлеуетін қаншалықты жүзеге асыра алатындығымен анықталатынын түсіну қажет.

Кәсіби бағытталған міндеттерді сәтті шешу үшін болашақ маман нақты жағдайды талдай білу, оны жақсартудың оңтайлы жолдарын табу, туындаған мәселелерді тиімді шешуді ұсыну, әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу дағдыларын игеруі керек [2]. Сонымен қатар, кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың маңызды бағыты – болашақ маманның жеке ұстанымдары негізінде кәсіби қасиеттерін нығайту. Кәсіби құзыреттілік адамның шынайы қабілеттері мен құндылықтарын кәсіби маман ретінде толық жүзеге асырумен, оның мүмкіндіктерін анықтау және дамытумен сипатталады.

Медициналық қызметтің ерекшелігі «орта буын медицина қызметкерінің кәсіби құзыреттілігі» ұғымын бөледі. Медбикенің, акушердің, фельдшердің, фармацевтің іс-әрекеті мен мінез-құлқының сипаты аурудың ағымына да, науқастың жағдайына да тікелей әсер етеді. Медициналық колледж студенттерінде кәсіби құзыреттіліктің тиісті деңгейінің болмауы оны кәсіби жарамсыз немесе кәсіби қызметте жарамсыз етеді. Орта буын медицина қызметкері – бұл емдеу-профилактикалық міндеттерді орындауға, мейірбикелік көмекті іске асыру бойынша іс-шаралар жоспарын әзірлеуге, көмек көрсету тиімділігін бағалауға қабілетті, дәрігерге дейінгі шұғыл көмек көрсету, аурулардың алдын алу бойынша іс-шараларды ұйымдастыруға қабілетті жоғары білікті маман. Орта буын медицина қызметкерінің міндеті – ауыр және жеткіліксіз реакцияларды азайту, науқастың бойында ауруға ақылға қонымды көзқарас қалыптастыру – бұл емдеу режимінің жақсы орындалуын қамтамасыз етеді [3]. Орта медициналық қызметкердің кәсіби құзыреттілігі тек емдік және профилактикалық көмек көрсету білімдері мен дағдыларына, аурудың объективті ғана емес, сонымен қатар жеке себептерін анықтау мақсатында

пациенттермен сәтті қарым-қатынас жасау қабілетіне негізделген.

Осылайша, орта медициналық қызметкердің кәсіби құзыреттілігі емдеу процесінің әртүрлі кезеңдерін орындау кезінде қажет. Бұл әртүрлі күрделілік деңгейіндегі кәсіби бағдарланған міндеттерді орындауға дайындықпен сипатталатын және шыдамдылықта, кәсіби эмпатияда, күйзеліске төзімділікте, мейірімділікте, қайғы-қасіретті жеңілдетуге және науқастың денсаулығын қалпына келтіруге ықпал ететін тұлғаның интегративті сапасы.

Осы аталған болашақ маманның кәсіби сапасын қалыптастырудың зерттелген психологиялық-педагогикалық тәсілдері бар. Мәселен, проблемалық оқыту, өзіндік жұмыс, арттерапиялық әдістер, психологиялық ойын әдістері және т.б. Осы аталғандардың ішінде, тиімді әдістердің бірі ретінде психологиялық ойындардың рөлін төменде қарастырамыз.

Ойын – жанама әсер ету әдісінің бірі, себебі психологиялық ойын барысында студент өзін педагогтың әсер ету объектісі ретінде емес, іс-әрекеттің толық субъектісі ретінде сезінеді. Сондықтан ойын барысында студенттердің өздері қиындықтарды жеңуге тырысады, міндеттер қояды және оларды шешеді. Психологиялық ойын – бұл тұлғаны тәрбиеден өзін-өзі тәрбиелеуге әкелетін құрал[4]. Яғни, студенттің өзіндік кәсіби құзыреттіктерін қалыптастыруға психологиялық ойындар арқылы келуге болады.

Ойында педагог мен студент арасындағы қарым-қатынас қалыптасады. Бұл қарым-қатынас жеке көзқарастың негізі болып табылады, мұнда педагог білім алушының жеке басына ғана емес, оның маман ретіндегі қызметіне де бағытталған. Студентті іс-әрекетке және қарым-қатынасқа қосудың ойын әдісі жеке көзқарасты қамтиды. Ойын – бұл ойынсауық емес, студенттерді шығармашылық белсенділікке тартудың ерекше әдісі, олардың кәсіби құзыреттілігін дамыту әдісі.

Психологиялық ойындар жеке тұлғаның дамуымен тығыз байланысты және оның ерекше қарқынды даму кезеңінде – студенттік кезеңде – ол ерекше мәнге ие болады.



Студенттердің психологиялық ойын іс-әрекетінің ерекшелігі – бұл мақсат емес, студенттердің жалпы дамуы мен өзін-өзі дамыту құралы және құзыреттіліктерін дамыту көзі.

А.Адлер студенттерді бейімдеу, түсіну, оқыту және терапия үшін ойынды пайдалану мүмкіндіктерін өз еңбегінде атап көрсетті. Ол психологиялық ойынның сегіз функциясын анықтайды: еліктеу, нақты өмірлік рөлдерді ойнау; студент тәжірибесінің көрінісі; тыйым салынған қажеттіліктерді білдіру; тыйым салынған мотивтердің шығуы; өзін-өзі жетілдіруге көмектесетін рөлдерге жүгіну; студенттің өсуі, дамуы, қалыптасуы; ойындағы мәселелерді шешу[5].

Медициналық колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда психологиялық ойындарды қолдану жұппен, топтық және жеке жұмыс барысында сәтті қолданылатын тиімді және қызықты құрал болып табылады. Сондықтан төменде медициналық колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін психологиялық ойындар түрін ұсынамыз.

«Сыйлық» психологиялық ойыны

Мақсаты: жаттығу қатысушылардың өзін-өзі бағалауын арттырады, олардың жұмысын ынталандырады. Қатысушылардың көңіл-күйін және топтағы атмосфераны жақсартады.

Уақыты: 25-35 минут

Топ мөлшері: 8-16 қатысушы

Шеңберге отырыңыз. Әрқайсыңыз сол жақтағы көршіңізге сыйлық жасай аласыз. Сыйлық үнсіз (ауызша емес) жасалуы керек,

бірақ көршіңіз оған не беріп жатқаныңызды түсінуі керек. Сыйлық алған адам не екенін білуге тырысу керек. Барлығы сыйлық алғанша, ештеңе айтудың қажеті жоқ. Бәрін үнсіз жасайды.

Барлығы сыйлық алған кезде (шеңбер жабылады), жаттықтырушы сыйлықты соңғы алған топ мүшесіне жүгінеді және одан қандай сыйлық алғанын сұрайды. Ол жауап бергеннен кейін жаттықтырушы сыйлық берген қатысушыға жүгінеді және қандай сыйлық жасағанын сұрайды. Егер жауаптарда айырмашылықтар болса, түсінбеушіліктің нақты немен байланысты екенін білу керек. Егер топ мүшесі оған не берілгенін айта алмаса, бұл туралы топтан сұрауға болады.

Қорытынды: Жаттығуды талқылау кезінде қатысушылар қарым-қатынас процесінде түсінуді жеңілдететін жағдайларды тұжырымдай алады. Көбінесе бұл шарттар «сыйлықтың» маңызды, бір мәнді түсіндіретін белгісін, маңызды белгінің вербалды емес бейнесінің барабар құралдарын пайдалануды, серіктеске назар аударуды қамтиды.

«Мен өзімді өзгерткім келеді» психологиялық ойыны

Мақсаты: ойын өзіне жаңа қасиеттерді қалыптастыруға көмектеседі, қатысушылардың жеке өсуін жылдамдатуға ықпал етеді.

Уақыты: 25-35 минут

Топ мөлшері: кез келген

Жаттығуды бастау үшін қағаз бен қалам алып, парақты екі бағанға бөліңіз.

Мен құтылғым келетін мінез белгілері	Мен сатып алғым келетін мінез-құлық белгілері
--------------------------------------	---

Енді дайындалған кестені алдыңызға қойып, демалып, өзіңіз туралы ойлануға тырысыңыз. Сіз бірінші бағанға қарап, «ми шабуылын» бастаңыз және тез және ойланбастан құтылғыңыз келетін барлық белгілерді жазып алыңыз.

Бірінші құтылғыңыз келетін сапалар кестесінде кемі 5-7 кемшілігіңізді жазыңыз. Содан кейін екінші бағанға жүгініңіз, «ми шабуылын» бастаңыз және сатып алғыңыз келетін барлық белгілерді тез жазып алыңыз. Кейбір жағдайларда олар сіз құтылғыңыз

келетін белгілерге қарама-қайшы болуы мүмкін (мысалы, ұялшақ болудың орнына, сіз көпшіл болғыңыз келеді, адамдарға шыдамсыз болудың орнына, сіз толерантты болғыңыз келеді).

Тамаша!

Тек осы процесті жалғастырыңыз және оны сынауға немесе бағалауға тырыспай, ойға келген барлық нәрсені жазып алыңыз. Сонымен қатар, сіз үшін бұл сапаны алу мүмкін бе, жоқ па, қазір ойлауға тырыспаңыз. Кем дегенде бес белгіні тізімдегенге дейін немесе процесс баяулай бастағанға дейін қайта жазуды жалғастырыңыз. Сіз өзіңізді аяқтағаныңызды сезінген кезде, сіз құтылғыңыз келетін немесе сатып алғыңыз келетін белгілердің басымдылығын анықтауға дайынсыз.

Осы екі кестені толтырған соң, сіз құтылғыңыз келетін мінез-құлық бағанындағы сөздерді сызып тастаңыз. Екінші бағандағы асымдықтарды белгілеу үшін тізімдегі белгілердің әрқайсысын кезекпен қарап, әріптер тағайындау арқылы сіз үшін қаншалықты маңызды екенін анықтаңыз:

А (өте маңызды)

В (маңызды)

С (болуы керек, бірақ маңызды емес)

Бұл әріптерді әр сапаның қасына жазыңыз. Егер сізде осы категорияда бірнеше белгілер болса, оларды басымдық бойынша бағалаңыз: 1, 2 және т. б.

Енді сіз басымдықтарды белгіледіңіз және ең алдымен сіз үшін ең маңызды белгілерді дамыту үшін жұмыс жасайсыз. Бірақ бір уақытта ең көп дегенде үш белгіні дамыту бойынша жұмыс жасаңыз. Сіз оларды жеке қасиеттеріңізге айналдырғаныңызға сенімді болғаннан кейін, тізімдегі келесі белгілерге олардың басымдылығы бойынша өтіңіз (барлық белгілерден жоғары, содан кейін В белгілерінен жоғары және соңында С белгілерінен жоғары). Егер сіз өзіңізді көп өзгергендей сезінсеңіз, өзіңіз үшін жаңа басымдықтар тізімін жасаңыз.

«Жасырын рөлдермен пікірталас» ойыны.

Мақсаты: өзара әрекеттесу кезінде мінез-құлық стилін, олардың шешім қабылдаудағы тиімділігін анықтау қабілетін дамыту.

Қатысушылар саны: 20 адамға дейін.

Топтан бес студент шақырылады, олар топ құрған шеңбердің ішінде орналасады. Қалған студенттер бақылайды. Пікірсайысқа қатысушылар оларға жазылған нұсқаулықтары бар карточкаларды алады. Нұсқауларды көрсету мүмкін емес. Топ студенттің рөлін болжауы керек.

Рөлдер:

«Ұйымдастырушы» - барлық позициялардың анықталуын қамтамасыз етеді. Ол әлі сөйлемегендерді сөйлеуге шақырады. Аралық және соңғы нәтижелерді шығарады. Өз ұстанымын соңғы болып айтады.

«Дауласушы» - «мен дауласқаным үшін дауласамын». Кезкелген сөйлемге, кезкелген мәлімдемеге дауласады, кері пікір айтады.

«Түпнұсқа» - кей-кейде күтпеген, парадоксалды, өзіне ғана түсінікті сөйлемдерді ұсынады, Әңгімелесудің жалпы барысына кемінде үш, бірақ бес реттен көп емес араласады. Жалпы дау-дамайға қатысады.

«Бастаушы» - басынан бастап пікірталаста бастаманы қабылдауға және топты өз пікіріне бейімдеуге тырысады. Егер біреудің пікірі өз пікірімен сәйкес келмесе, біреуді тыңдауға бейім емес. Эмоционалды болса да, эмоциялары жағымды.

«Келісуші» - барлығымен келіседі. Кезкелген мәлімдемені қолдайды. Ол үшін ең бастысы – жақсы шешім табу емес, пікірталасқа қатысушылардың бейбіт, жанжалсыз қарым-қатынасы.

Кезкелген тақырыпты талқылауға ұсына аласыз, мысалы:

- Жоғары оқу орындарында оқушылардың жыныстық тәрбиесін қарастыру керек пе, егер болса, қандай формада?

- Көптеген ер адамдар арасында сақалдың танымал болу себептері қандай? тағы басқа.

Қорытындылай келе, медициналық колледж студенті – орта буындағы болашақ медицина қызметкерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін: психологиялық ойындар арқылы өзара ынтымақтастық принциптерін меңгеру, кәсіби қасиеттер мен тұлғалық қасиеттерді үйлестіру қажет.

Тек шығармашылық көңіл-күй, білімге

деген құштарлық және үнемі ізденіс қана емес, педагогтер жүйелі қолданатын психологиялық ойындар да болашақ маманның құзыреттілігін қалыптастыруға, өз ісінің маманы болуына ықпал етеді. Психологиялық ойындар студент-

дәрігердің шынайы сана мен шығармашылық белсенділігін, өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға деген ұмтылысын оятады, ал дәл осы қасиеттер заманауи маманға – өз саласының кәсіпқойына қажет.

**Әдебиеттер тізімі:**

- 1) Пяткин М.П. *Функции самоотношения и профессиональное развитие* // *Материалы международной заочной научно практической конференции 2010.* – 224 с.
- 2) Белкин А.С. *Компетентность. Профессионализм. Мастерство* / А.С. Белкин. Челябинск: Южно Уральское кн. изд во, 2004. 176 с.
- 3) Андреева Н.В. *Какой должна быть медсестра?* / Н.В. Андреева // *Сестринское дело.* 2005. №5. С. 18-20.
- 4) Авдулова Т.А. – *Психология игры. Современный подход.* – М., «Академия», 2009.
- 5) Смирнова Е.О., Рябкова И.А. *Психология и педагогика игры. Учебник и практикум.* – М., «Юрайт», 2017.



## БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУЫНДА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКАНЫҢ РӨЛІ

**А.М. Халыкова<sup>1</sup>, Д.Х. Матниязова<sup>2</sup>**

*Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
педагогика ғылымдарының магистрі<sup>1</sup>*

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Педагогика және психология мамандығының магистранты<sup>2</sup>*

**Аңдатпа.** Педагогикалық процесте орын алып отырған өзекті мәселелерді тиімді жолмен шеше алатын, өз ісінің шебері деуге болатын, маман дайындау жоғары оқу орындарының міндеті. Қазіргі таңдағы білім беру жүйесіне ізгілендіру, демократияландыру бағыттарының енуімен байланысты болашақ ұстазды психологиялық, педагогикалық тұрғыда, әдістемелік және теориялық жағынан дайындау негізгі мақсаттардың біріне айналып отыр. Осы тұрғыдан алғанда жоғары білімді мамандар дайындайтын оқу орындарында педагогикалық практиканың алатын орны ерекше.

**Аннотация.** Подготовка специалистов как профессионалов своего дела, способных эффективно решать актуальные проблемы, возникающие в педагогическом процессе, является задачей высших учебных заведений. Одной из основных целей является психолого-педагогическая, методологическая и теоретическая подготовка будущего учителя, связанная с внедрением в современную систему образования направлений гуманизации, демократизации. С этой точки зрения педагогическая практика занимает особое место в учебных заведениях, готовящих специалистов с высшим образованием.

**Abstract.** The task of universities is to train specialists who are able effectively solve to the actual problems of the pedagogical process, become a professional in their field. Currently, one of the main goals is the psychological, pedagogical, methodological and theoretical training of the future teacher, associated with the introduction of the directions of democratization, humanization of the education system. In this regard, a significant role is taken place in educational institutions is by pedagogical practice in educational institutions, where specialists with higher education are training specialists with higher educations.

**Кілт сөздер:** педагогикалық практика, педагогикалық процесс, педагогикалық іс-әрекет, инновациялық технологиялар, кәсіби маман, кәсіби біліктілік, кәсіби іс-әрекет.

**Ключевые слова:** педагогическая практика, педагогический процесс, педагогическая деятельность, инновационные технологии, профессионал, профессиональная квалификация, профессиональная деятельность.

**Key words:** pedagogical practice, teaching practice, pedagogical activity, innovative technologies, professional specialist, professional competence, professional activity.

Жоғары білімді, өз ісінің шебері болатын маманды даярлау мәселесі қай кезде де өзекті мәселелердің бірі болып келеді. Қай саланы алсақ та, оның дамуына, кемелді деңгейіне көтерілуіне, өскелең де, өзгергіш өмірден өз орнын алуына басты себеп, сол саладағы мамандардың жеткілікті деңгейде дайындығына байланысты.

Қазақстан Республикасының білім стандарттары мен тұжырымдамаларының жарық

көруі, осыған орай мектеп бағдарламалары мен оқулықтар мазмұнының түбегейлі өзгеруі, жаңа оқулықтардың енуі болашақ маман дайындау ісіне өте жауапкершілікпен, ұқыптылықпен, зерттеушілікпен қарауды талап етіп отыр. Осыған байланысты сапалы маман дайындау педагогикалық кәсіби білім беру жүйесінің басым міндеттерінің бірі болып табылады.

Қазақстанның белгілі ғалымдары Н.Д. Хмель, Б.Р. Айтмамбетова, Г.Ж. Меңлібекова,



А.Қ. Мыңбаева, З.А. Исаева, Г.К. Ахметова және т.б. жоғары оқу орынында білім мен біліктілікті жетілдірудің және болашақ мамандардың өз ісіне дайын болуының негізі педагогикалық практиканың дұрыс ұйымдастырылуына байланысты екенін атап айтқан. Солай бола тұрғанмен, әрбір мамандықты дайындауға арналған педагогикалық практиканың өзіндік ерекшелігі, мазмұны, жүйесі, кәсіби бағытты жетілдіруге байланысты мақсаты бар. Болашақ мұғалімдерді дайындау жүйесінде педагогикалық практика олардың кәсіби қалыптасуының негізгі формаларының бірі болып табылады, ол теориялық білім мен практикалық тәжірибені синтездеуге мүмкіндік береді.

Осы орайда К. Д. Ушинский: «Оқыту әдісін кітаптан немесе оқытушының сөзінен үйренуге болады, бірақ бұл әдісті қолдану дағдысын тек ұзақ және ұзақ мерзімді практикамен ғана алуға болады», - деп жазды.

Педагогикалық практикадан өту кезінде студент өзінің қызмет саласын қаншалықты дұрыс таңдағанын анықтап, тұлғалық қасиеттердің болашақ мамандықпен арақатынасының дәрежесін анықтай алады. Дәл осы іс-әрекет және ұзақ мерзімді тәжірибе процесінде бар және қажетті білім қоры арасындағы қарама-қайшылықтар анықталады, бұл үздіксіз білім берудің қозғаушы факторы болып табылады. Педагогикалық практика табиғи педагогикалық процесс жағдайында мұғалімнің ой-өрісінің пәні ретінде өзіндік педагогикалық іс-әрекетінің құралдары мен әдістері, педагогикалық шешімдерді әзірлеу және қабылдау процестері болатын әдістемелік рефлексия қалыптастыруға көмектеседі. Өз қызметін талдау машықкерге болашақ жұмыста туындайтын қиындықтарды түсінуге және оларды жеңудің сауатты жолдарын табуға көмектеседі.

Педагогикалық практиканың мақсаты жалпы білім беру, мәдениеттану, психологиялық-педагогикалық, әдістемелік және арнайы пәндер бойынша меңгерген білімдерді бекіту мен тереңдету, сондай-ақ теориялық білімдер негізінде педагогтік білім, білік, құзыреттіліктерді қалыптастыру болып табылады. Педагогикалық практиканың негізгі мақсаты – студенттердің оқу процесінде алған білімдерін бекіту және тереңдету, оқытылатын мамандық бойынша практикалық жұмыстың қажетті дағдылары мен іскерліктерін меңгеру. Педагогикалық практика бейімделу, оқыту, тәрбиелеу, дамыту, диагностикалық функцияларды орындайды. Педагогикалық практиканы ұйымдастыруды жоспарлай отырып, практика бағдарламасын орындаудан бұрын, ең алдымен, әрбір студентке бірегей жеке тұлға ретінде қарап, оның жеке және кәсіби дамуын мақсатты түрде жетілдіріп, әлсіз жақтарын қалпына келтіріп, жан-жақты кәсіби маман ретінде қалыптасуына көмектесу керек. Әр студенттің жеке тұлғалық-бағдарлы, кешенді, үздіксіз және шығармашылық сипатын және кәсіби шеберлігі мен дағдылары түрлі деңгейде қалыптасуын қамтамасыз ету студенттердің кәсіби даярлығының сапасын арттыруға ықпал етеді.

ЖОО-дағы педагогикалық практикада студенттердің теориялық білімдерін өздігімен тәжірибеде қолдана білудегі орны туралы О.А.Абдуллина, Ю.К.Бабанский, Н.И.Болдыров, Н.В.Кузьмина, А.И.Пискунов, В.А.Сластенин және т.б. авторлар еңбектерінде көрсеткен.

Дегенмен, педагогика ғылымында педагогикалық практика түрліше бағытта зерттеліп келгендігін келесі кестеден көруге болады.

Педагогикалық практиканың зерттелу бағыттары





1-кесте

Ғалымдар	Педагогикалық практиканың зерттелу бағыттары
О.А.Абдуллина, Р.В.Кулиш	Педагогикалық практиканың мазмұны, мақсат-міндеттері, оны өткізудің тиімді әдіс-тәсілдері және формасы, бірыңғай қойылатын талаптары, практика нәтижелерін бағалау өлшемдерін анықтаған.
Э.А.Васильева, В.В.Воробьева, Г.А.Засобина, А.Ф.Линенко, Н.В.Кузьмина, А.В.Маринкевич, Н.М.Черкес-Заде	Педагогикалық практика барысында ұйымдастырушылық, коммуникативтік, диагностикалық және т.б. педагогикалық біліктілік пен дағдыны қалыптастыру жолдары мен құралдарын қарастырған.
И.Д.Водопьянова, А.А.Деркач, В.Г.Максимов, Л.И.Разборова, В.А.Сластенин, Р.И.Хмельюк, Н.Д.Хмель	Болашақ педагогтардың педагогикалық практика барысында кәсіптік жеке тұлғалық сапалары мен қасиеттерін қалыптастыру және даму процесін зерттеген.

Н.К. Абрамович, С.И. Архангельский, Г.А. Арутюнова, К.М. Дурай-Новакова, В.А.Родионова, В.А.Сластенин, С.Н.Полянский, В.С. Цетлик, Г.А. Эснашвилидің ғылыми зерттеулерінде педагогикалық практиканы студенттерді мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарымен таныстыратын, болашақ мамандығынан хабардар етіп, олардың кәсіптік тәжірибесін арттыратын процесс және педагогикалық әрекетке қызығушылығын туғызу, кәсіптік бағыттылығы, оқуға түрткі болу, педагогикалық әрекетке бейімдеу, өз әрекетін басқара білу сапаларын қалыптастыру құралы ретінде қарастырылған.

Педагогикалық практиканың негізгі міндеттері:

1) педагогтік қызметтің алғашқы тәжірибелерін меңгеру;

2) оқыту мен тәрбие берудің әдістемесін меңгеру;

3) педагогтік шеберлік негіздерін білу;

4) оқу-тәрбие процесінде өз бетімен білім, білік мен дағдыларын жетілдіру;

5) ғылыми-психологиялық және педагогикалық зерттеу дағдыларын игеру;

6) тәрбие жұмысының әдістемесін меңгеру;

7) оқытудың инновациялық технологияларын білу;

8) оқу және тәрбие процесінде білім алушылардың даму ерекшеліктерін ескере отырып, олармен жеке байланыс әрекетін жүзеге асыру.

Педагогикалық практиканың бағдарламасы мамандықтың білім бағдарламаларының

талаптарына сәйкес жасақталады және білім алушылардың маңызды дағдыларды меңгеруі мен мұғалім мен педагогтің педагогтік құзыреттілігін қалыптастыруына бағытталады.

Педагогикалық практикаға дайындық болашақ мамандардың теориялық, әдістемелік, психологиялық, этикалық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, зерттеушілік, біліктілік дағдыларын қалыптастыруға бағытталмақ.

Қазіргі таңда білім беру жүйесіне енген стандарт пен тұжырымдама талаптарынан туындап отырған оқу-тәрбие мәселелерін дұрыс және өз деңгейінде шешетін мамандардың кәсіби деңгейінің төмендігі мен білім беру жүйесіне қойылып отырған сансалалы міндеттер, талаптардың арасында қарама-қайшылық туындауда. Бұл қарама-қайшылықтың шешімін табуда болашақ мамандарды дайындауда педагогикалық практика барысында кәсіби тәжірибесін қалыптастырудың мазмұны мен әдістемесін айқындау зерттеу негізгі мәселе болып саналады.

Қазіргі кезеңде ғылымда және білім беру жүйесінде интеграция процестерінің жедел жүзеге асуының маңыздылығы тұсында, танымның диалектикалық бірлігі және шындықтың қайта құрылуының маңыздылығы арта түсуде. Педагогикалық практика түрлі, әсіресе интегралды, кешенді білімді қолдануды қажет етеді, сондықтан оны қолданудың соңғы нәтижесі жаңа білім алу және жаңа іскерлікке үйрену болып табылады. Педагогтік мамандықтың мәнін тану және меңгеру ұзақ



уақытты керек етеді де, әлеуметтік дамудың әрбір кезеңінде оқу ағарту ісіне жаңа талаптар мен міндеттер қойылған сайын жаңарып, жасарып, дамып отырады.

Қандай да болмасын маман дайындау мәселесінің нәтижелілігі теориялық білім мен практикалық іскерліктің жанасуынан келіп туындайтыны белгілі. Осыған байланысты педагогикалық практиканың негізгі міндеті студенттің педагогикалық ойын дамытып, іскерлігін шыңдау. Кәсіби бағыты мен тәжірибесі дұрыс қалыптасқан маман ғана кез келген іс-әрекет барысында білім алушылардың көңіл-күйін сезіп, білімге деген ынтасын байқап, осының негізінде олармен тиімді қарым-қатынас жасаудың жолын, әдіс-тәсілін іздестіреді.

Өз ісін жете білетін маман дайындауда педагогикалық практиканың алатын орнын айтып қана қоймай, оның ішкі мазмұнын, түпкі мақсатын түсінген педагогтер бұл туралы өз пікірлерін ертеден-ақ ортаға салып келеді. С.Т. Шацкий «Жас мұғалімдер өмірмен байланысты педагогикалық ортада үйрену керек. Жастар үшін академиялық қажеттілікпен шектелу және практикалық қызметке сырттай бақылаушы ретінде қарау зиянды. Өз күшімізді байқау үшін курстардың арнайы жағдайларында пайда болған идеяларды тексеріп көруді дамытуымыз керек» - деп, атап көрсетті.

Сонымен қатар Н.П. Блонский теориялық білім мен практикалық процестің үйлесімді бірлікте болуын жақтады. Осы бағыттың жалғасын қазіргі көрнекті ғалымдар О.А. Абдуллина, Н.Н. Азизходжаева, Ю.К. Бабанский, Н.И. Болдырев, Г.А. Бакулина, Л.Н. Блинова, И.В. Кузмина, В.А. Слостенин, т.б. еңбектерінен кездестіруге болады.

Педагогикалық ЖОО-да маман дайындау мәселесінің жаңа бағыт, жаңа мазмұн, жаңа мақсатқа ие болуына байланысты, қазіргі таңда жоғары оқу орындарында болашақ маман дайындау күрделі де жауапты істердің біріне айналып отыр.

Болашақ мамандардың кәсіби дайындығына қойылатын талаптар төмендегідей:

Оқыту, білім беру әрекеті:

- оқу жоспарларын оның маңызы мен мақсатын жете білу;

- оқу бағдарламалары мен олардың құрылымын, мазмұнын, әр пәннің оқу бағдарламаларының ерекшелігін, оның құрылымының, формасының өзгеруіндегі мазмұн мен мақсаттың маңызын түсіну;

тақырыптың мазмұнына байланысты қолданылатын әдістер мен тәсілдерді түрлендіре білу;

сабақты жаңаша құру, жаңа технологияны қолдану жолдарын меңгеру;

өздігінен істейтін жұмыс түрлерін жіктеп, оны сыныптан тыс жағдайда да қолдану;

- берілетін білімнің саналы меңгерілуіне баса көңіл бөлу.

2. Білім алушыларды тәрбиелеу, дамыту әрекеті:

- білім алушылардың психологиялық ерекшеліктеріне байланысты тәрбие жұмысын түрлендіру;

- тәрбиенің сенімділікке, саналылыққа, бірлестікке, қызығушылыққа негізделуі;

- білім алушылардың тәрбиелік деңгейін анықтау, бақылау әдістерін қолдануы.

Білім алушыларды шығармашылыққа баулу іс-әрекеті:

• сабақ барысында да, сабақтан тыс кезде де білім алушылардың шығармашылықпен жұмыс жасауына жағдай туғызу;

• бұрын алған білім мен дағдыларын қолдана алатындай тапсырмалар беріп, олардың кез келген жағдайда іскерлігін көрсететіндей мүмкіндік туғызу.

4. Қарым-қатынастық іс-әрекеті:

• білім алушылармен қарым-қатынастық психологиялық тұрғыдан тиімді жолдарын іздестіру;

• қарым-қатынасты түсінуге, адамгершілікке, бірлестікке, талап етуге, міндеттілікке негіздеу.

Болашақ мамандардың кәсіби бағытына ерекше мән беріп, оның мақсатының өзгеруіне бірнеше себеп әсер етуде:

біріншіден, қоғамның қарқынды өзгеруімен, күнделікті ақпараттық құралдардың кең көлемде дамуымен, осыған сәйкес жастардың сана-сезімінің өзгеруі, пайдалы әрі зиянды

мәліметтердің көбеюі;  
 екіншіден, білімді меңгеруге қойылатын талаптардың күрделенуі, оқу-тәрбие ісіне жаңа технологиялардың енуі.  
 Олай болса, қазіргі уақытта пелагогикалық

жоғарғы оқу орындарында болашақ мамандардың кәсіби қалыптасуының деңгейін төмендегідей анықтауға болады.  
 Болашақ мамандардың кәсіби біліктілігінің қалыптасу деңгейі:

2-кесте

Жоғары деңгей	Орта деңгей	Төменгі деңгей
Оқытуды ұйымдастыру түрлерін меңгерген; оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін қолдана білетін; жаңа технологияларды игерген; қарым-қатынас стилін сақтай білетін; педагогикалық іс-құжаттарды басшылыққа ала білетін.	Оқытуды ұйымдастыру мүмкіндігі бар, бірақ жаңа технологияны жете меңгермеген; педагогтік жұмысқа қызығушылығы бар болғанмен, бүкіл жұмысты дәстүрлі түрде ұйымдастыруға бейімдігі.	Оқытуды ұйымдастыруда, тиімді әдістерді қолдануда педагогикалық дайындығының төмендігі. Бұл істерді теориялық тұрғыда түсінгенмен, іс жүзінде қолдануға жаттықпағандығы; шығармашылықпен жұмыс істеу деңгейінің төмендігі, қарым-қатынас деңгейінің төмендігі.

Болашақ мамандардың кәсіби іс-әрекет жүйесінің қалыптасуы педагогикалық практиканы табысты өткізу үшін студенттердің кәсіби білімдерді, іскерліктер мен дағдыларды саналы игеруге шығармашылықпен және үлкен жауапкершілікпен қарау қажеттігіне көздерін жеткізіп, педагогикалық практиканы өз бетімен орындайтын педагогикалық іс-әрекет ретінде қарастыру керек.

Практиканың рөлі жөніндегі идея қазіргі философияда одан әрі жалғасын тауып отыр. Практиканы заттық іс-әрекет ретінде қарастыратын көзқарасты жақтайтын ғалымдар (Н.К.Вахтомин, В.А.Восонович, П.В.Копнин). Көрнекті психологтердің (Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, В.Ф.Ломов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн және т.б.) еңбектерінде практика адамзат іс-әрекетінің маңызды және шешуші компоненті ретінде қарастырылады.

Сонымен қатар педагогика ғылымында жинақталған теорияны оқып-үйрену, университет студенттерінің педагогикалық практикасын ұйымдастырудың бастапқы деңгейін зерттеу студенттердің педагогикалық практикасының тиімділігін қамтамасыз ететін келесі шарттарды анықтауға мүмкіндік берді:

практика барысындағы сабақтастық және студенттердің курстан курсқа өткендегі іс-әрекетінің көлемі мен мүмкіндігінің артуы;  
 студенттердің практика барысындағы нақты

рөлі мен функцияларын анықтау;  
 студенттердің практиканың алғашқы күндерінен-ақ оқу-тәрбие жұмысына белсенділігін арттыру шараларын ұйымдастыру;  
 практика бағдарламасына студент-машықкердің білім алушылармен өз бетінше тәрбие жұмысына жетекшілік етуге арналған тапсырмалар жиынтығын қосу;  
 практика бағдарламасына педагогикалық практика тиімділігін арттыру шарттарын енгізу.  
 Студенттердің педагогикалық практикасының тиімділігін арттыру тек шарттарды анықтауды ғана емес, сондай-ақ осы процеске педагогикалық жетекшіліктің ғылыми негізделген жолдарын да талап етеді.

Осылайша, педагогикалық практика болашақ педагог-психологтердің кәсіби қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Практика барысында студенттердің теориялық білімі тереңдей түседі, кеңейтіледі және нығаяды, олардың педагогикалық шеберлігі мен дағдылары, кәсіби-тұлғалық қасиеттері қалыптасады, педагогикалық ойлау, шығармашылық белсенділігі мен дербестігі дамиды. Оқытушылар мен студенттер алдында болашақ педагогтерді дербес педагогикалық қызметке дайындауды жетілдіру ісінде педагогикалық практиканың мүмкіндіктерін барынша пайдалану міндеті тұр.

**Әдебиеттер тізімі:**

1. Мұғалімдерді даярлау жүйесіндегі педагогикалық практиканың алатын орны. Қызылорда, 1999, Б. 3-26.
2. Студенттердің педагогикалық практикасының бағдарламасы. Алматы, 2000, Б. 3-8.
3. Старченко Е. В. Педагогическая практика как один из способов формирования профессиональных компетенций студентов вузов // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). - Спб.: Заневская площадь, 2014. - С. 173-182..
4. Жиркова З. С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6 (часть 2). – С. 360-364.
5. Г. М. Коджаспирова, Л. В. Борикина, Н. И. Бостанджиева и др. Педагогическая практика в начальной школе // – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.
6. Абильдина С. К., Сарсекеева Ж. Е. Профессиональная подготовка будущего учителя в системе высшего образования Республики Казахстан // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-6. – С. 1114-1116



## ҚАЗАҚСТАННЫҢ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҰТҚЫРЛЫҚТЫҢ ДАМУ ТАРИХЫ

*Е.Ә. Әбдіжәділ*

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің магистранты,  
Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының тәлімгер-зерттеушісі*

**Аңдатпа.** Мақалада «академиялық ұтқырлықтың» пайда болуы және академиялық ұтқырлық саласындағы соңғы қазақстандық зерттеулер және оның даму перспективалары туралы тарихи материалдар бар. Халықаралық білім берудегі әсер ету факторлары мен қазіргі тенденциялар бөлек сипатталған.

**Abstract.** The main aim of country is its attendance at the international educational field and to ensure that higher education meets the requirements with international standards.

**Аннотация.** В статье содержится исторический материал об возникновении «академической мобильности» и последних казахстанских исследованиях в области академической мобильности и перспективах ее развития. Отдельно описаны факторы влияния и современные тенденции в международном образовании.

**Кілттік сөздер:** академия, ұтқырлық, Болон процесі, университет, студент.

**Ключевые слова:** академия, мобильность, Болонский процесс, университет, студент.

**Key words:** academy, mobility, Bologna process, university, student.

### Кіріспе

Қазақстан тәуелсіздік алғаннан кейін білім беруді дамытуға, сондай-ақ білім берудің ұлттық моделін халықаралық білім кеңістігіне тартуға көп көңіл бөлінеді. Қазақстан бұл салада өте қарқынды дамып келеді және адам капиталы біздің еліміздің бәсекеге қабілеттілігінде шешуші рөл атқаратындығын, бұл алған білімнің сапасына тікелей байланысты екенін атап өткен жөн.

Кез келген сөз, ұғым немесе заттың өзіндік шығу тарихы болады. Біздің зерттеу жұмысымыздың өзектілігі «академиялық ұтқырлықтың» даму тарихы болмақ. «Академия» дегеніміз не? «академиялық ұтқырлық» жүйесі қашан пайда болды? және т.б. көптеген сұрақтардың жауабын қарастыратын боламыз.

Академия – ғылыми қоғамдардың, мекемелердің, оқу орындарының негізгі атауы. «Академия» сөзі гректің (Ἀκαδημία) ғылыми ұйым (мекеме, қоғам) деген мағынаны білдіреді. Атау тарихы грек батырының атынан шыққан. Б.з.б. IV ғасырда Афины маңындағы «қасиетті бақ» сол батырдың атымен аталып, сол жерде грек философы Платон өз шәкірттеріне

лекция оқыған. Ғылыми мекемелерде, оқу орындарында «академия» атауы содан бері қолданылып келеді. Академия өзінің тарихи орнында б.з.д. 385 жылдан 529 жылға дейін болды, оны император Юстиниан I пұтқа табынушылық тірегі деп қолданыстан алып тастады.

Эллинизм дәуірінде академия типіне жақын ғылыми қоғамдар, мысалы, б.з.б. III ғасырда пайда болған Александрия мусейоны, сондай-ақ, орта ғасырлық шығыста Бағдаттағы IX ғасырдағы «Байту-л-хикма-академия» «Ғалымдар үйі», XI ғасырдың басындағы Хорезмдегі «Маъмун академиясы», XIII ғасырда Мараға обсерваториясы, XV ғасырда Самарқандағы ғылыми қоғамдар алғашқы академиялық орталықтар іспетті болды. XV-XVI ғасырларда Еуропада Италияның әртүрлі гуманитарлық ғылыми қоғамдары академия деп аталды. Ғылыми орталық ретіндегі академиялар XVII ғасырдан бастап Лондонда (1660), Парижде (1666), Берлинде (1700) құрылды. Ресейде ғылым академиясы 1725 жылы ашылды. Қазақстанда 1946 жылы құрылды. Қазақстанда бірнеше салалық академиялар



(Ауыл шаруашылық Ғылым Академиясы, Медициналық ғылым Академиясы, Көлік және коммуникация Академиясы Педагогикалық Ғылым Академиясы, Көркемсурет, Гуманитарлық Ғылым Академиясы, Жоғары әскери Академиясы т.б.) бар [1].

Қазіргі уақытта қоғамдық өмірді интернационалдандыру процестері жоғары білім беру жүйесіне әсер етіп, біртұтас әлемдік білім беру кеңістігін құрады. Білім беру стандарттарын, тәсілдерді, оқу жоспарларын үйлестіруді қалыптастыру құралдарының бірі академиялық ұтқырлық болып табылады. Бұл мәселеге арналған көптеген ғылыми еңбектер бар, өйткені академиялық ұтқырлық қазіргі заманғы жоғары білім беру жүйесіне кірді және университеттің тиімді жұмысының жетекші көрсеткіштерінің бірі болып табылады.

Шын мәнінде ұтқырлық (лат. «mobilis» - мобильді) кеңістіктік-уақыттық мағынасында әдетте тез қозғалу, әрекет ету қабілеті деп түсіндіріледі; қызметтің сапалық сипаттамасы мағынасында – кезкелген тапсырманы тез орындауға дайындық ретінде қолданылады.

Бастапқыда «ұтқырлық» ұғымы әлеуметтануда пайда болды. Педагогикада «педагогикалық ұтқырлық» ұғымы педагогтің білім беру процесінің басқа субъектілерімен (оқушылар, олардың ата-аналары, әріптестері, әкімшілігі) қазіргі білім беру тұжырымдамасының мақсаттары мен міндеттеріне, әлемдік, отандық, өңірлік және ұлттық мәдениет құндылықтарына сәйкес өзінің әлеуметтік-мәдени және әлеуметтік-кәсіби құзыреттілігін іске асыра отырып, оның ішінде өзі ұйымдастыратын субъект-субъектілік қатынастардың нәтижелерін түсіну және болжау процесінде өзінің қызметін ұйымдастыру қабілетін білдіреді [2].

Академиялық ұтқырлық көп жақты. Бұл тұжырымдаманың мазмұнында социологиялық, психологиялық, педагогикалық және мәдени компоненттер бар. Қазіргі уақытта «академиялық ұтқырлық» терминінің мүлдем біржақты және ресми түрде қабылданған түсіндірмесі жоқ.

Еуропа Кеңесінің Министрлер комитетінің ұсынысына (Страсбург, 1995 жылғы 2 наурыз,

R (95) 8) «академиялық ұтқырлық студенттің немесе академиялық персоналдың тұрақты тұратын елінен басқа елде білім алу, білім беру және / немесе зерттеу кезеңін білдіреді» деп белгіленді. Бұл кезеңде шектеулі мерзім болуы тиіс, сонымен қатар белгіленген мерзім аяқталғаннан кейін студент немесе қызметкер өз еліне қайтып оралуы керек».

Академиялық ұтқырлық тұжырымдамасына сәйкес академиялық ұтқырлық дегеніміз-студенттердің немесе зерттеуші мұғалімдердің белгілі бір академиялық кезеңге (оқу немесе өндірістік практикадан өтуді қоса алғанда), әдетте бір семестр немесе оқу жылында басқа жоғары оқу орнына (ел ішінде немесе шетелде) оқуға немесе зерттеуге, белгіленген тәртіпте игерілген білім беру бағдарламаларын несиет түрінде өз университетінде міндетті түрде ауыстыруы. Академиялық ұтқырлықты жүзеге асыру үшін университеттердің үйлестірілген жұмысы тек білім беру бағдарламаларын үйлестіруде ғана емес, сонымен қатар осы бағдарламаларды Еуропалық несиет аудару жүйесінің (ECTS-European Credit Transfer System) кредиттерін қолдану арқылы есепке алу бойынша да қажет [3].

Әлемдік қоғамдастықта адам қызметінің барлық салаларында болып жатқан интеграциялық процестер Қазақстандағы жоғары білім жүйесіне әсер етті. Қазақстан Болон декларациясына 2010 жылдың наурыз айында қол қойды. Орталық Азиядағы жоғары білім берудің еуропалық аймағының 47-мүшесі және еуропалық білім беру кеңістігінің толық құқылы мүшесі ретінде алғашқы мемлекеттердің бірі болып танылды.

Болон процесіне енген соң Қазақстанның жоғары білім беру жүйесінде елеулі өзгерістер болды:

Қазақстандық ЖОО-лар Университеттердің Ұлы Хартиясына қосылды, оған қазіргі уақытта әлемнің 650-ден астам университеті қол қойды, бұл отандық білім беруді еуропалық стандарттарға жақындатуға мүмкіндік береді. Ұлы Хартияға 60-тан астам қазақстандық университет қол қойды.

Болон декларациясы принциптеріне негізделген мамандар даярлаудың үш деңгейлі

моделіне көшті: бакалавр - магистр - PhD.

Жоғары оқу орындарының оқу процесіне білім берудің озық технологиялары мен жүйелері енгізілді: кредиттік оқыту технологиясы барлық университеттерге енгізілді, 38-інде қос дипломды білім беру, 42-сінде қашықтықтан оқыту. Дублиндік дескрипторларға сәйкес модульдік білім беру бағдарламаларын, буындарды әзірлеу жүзеге асырылады; ұлттық біліктілік шеңбері құрылды.

Студенттердің академиялық ұтқырлығы барысында кредиттік бірліктерді ауыстыру үшін негіз ретінде ECTS (Еуропалық несие аударымдары жүйесі) қабылданды, жаңа ECTS нұсқаулары енгізілуде (2015 жылғы 14-15 мамырда Еуропа елдерінің білім министрлерінің Ереван конференциясында бекітілген).

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі профессор-оқытушылар құрамы мен студенттердің академиялық ұтқырлығы өз тарапынан қаражат бөледі, ал жоғары оқу орындары өздері академиялық ұтқырлыққа қаражат бөледі.

Салыстырмалы өлшемдер мен әдістемелерді әзірлеу мақсатында сапаны қамтамасыз етудегі еуропалық ынтымақтастықты алға жылжыту үшін ҚР БҒМ Аккредиттеу агенттіктерінің ұлттық тізілімін құрды, оның құрамына білім сапасын қамтамасыздандыру бойынша тәуелсіз агенттігі (IQAA) тағы бір ұлттық және 8 шетелдік агенттік кірді. 2009-2015 жылдар аралығында, білім сапасын қамтамасыздандыру бойынша тәуелсіз агенттік 50 университетті және 1100-ден астам бағдарламаны институционалды аккредиттеуді жүзеге асырды, 25 елден 153 шетелдік сарапшы, шамамен 1100 ұлттық сарапшыларды, оның ішінде 190-ы студент және 200-ден астам жұмыс берушілерді тартты. Агенттік аккредиттеу стандарттарын Еуропалық жоғары білім беру аймағында жоғары білім сапасын қамтамасыз ету үшін стандарттармен және нұсқаулықтармен үйлестіру бойынша жұмыс жүргізуде [4].

Жалпы, 2014 жылғы Ұлттық баяндамаға сәйкес, 115 азаматтық университеттің 66-сы (57%) ұлттық институционалды

аккредитациядан өтті.

139 жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мамандықтары бойынша 22 қазақстандық ЖОО (19%) халықаралық мамандандырылған аккредитациядан өтті [5].

Шетелдердің тәжірибесін басшылыққа ала отырып, қазақстандық білім берудің ерекшеліктерін ескере отырып, көптеген жоғары оқу орындары халықаралық білім беру бағдарламалары мен жобаларын қазіргі еңбек нарығында сұранысқа ие жоғары білікті мамандар даярлауды көздейді. Студенттер мен оқытушылар құрамының академиялық ұтқырлығын дамыту – бұл мамандар даярлаудың халықаралық нарығын қолдау құралы.

Бұл студенттерге, оқытушыларға, университеттердің әкімшілік және басқарушы персоналына тәжірибе алмасу, «өз» университетінде жоқ мүмкіндікті алу, ұлттық оқшаулануды жеңу және жалпы еуропалық көзқарас алу мақсатында басқа жоғары оқу орындарына бару мүмкіндігі.

Академиялық ұтқырлық түрлері:

Академиялық ұтқырлықтың әртүрлі аспектілері бойынша бірнеше түрлері бар. Осылайша тік және көлденең академиялық ұтқырлықты қарастыруға болады:

- тік академиялық ұтқырлық студенттің шетелдік ЖОО-да толық оқуын білдіреді, сонымен қатар келесі оқу деңгейінде басқа ЖОО-да оқуды қарастырады;

- көлденең академиялық ұтқырлық студентке шектеулі мерзімге (семестр, оқу жылы) шетелдік университетте оқуға мүмкіндік береді.

Институционалды және бағдарламалық аккредиттеу стандарттарына сәйкес білім берудің сапасын қамтамасыз ететін университетішілік жүйелер енгізіліп, студенттер мен жұмыс берушілерді университеттер қызметін сырттай бағалауға тарту, жұмыс берушілер мен студенттер арасынан сарапшылардың кең базасы құрылуда [6].

ҚР БҒМ мен бюджеттен тыс қаражат есебінен сыртқы академиялық ұтқырлық бағдарламасына қатысқан қазақстандық білім алушылардың жалпы саны 9 жылда 16 834 адамды құрады (1-сурет) [4].



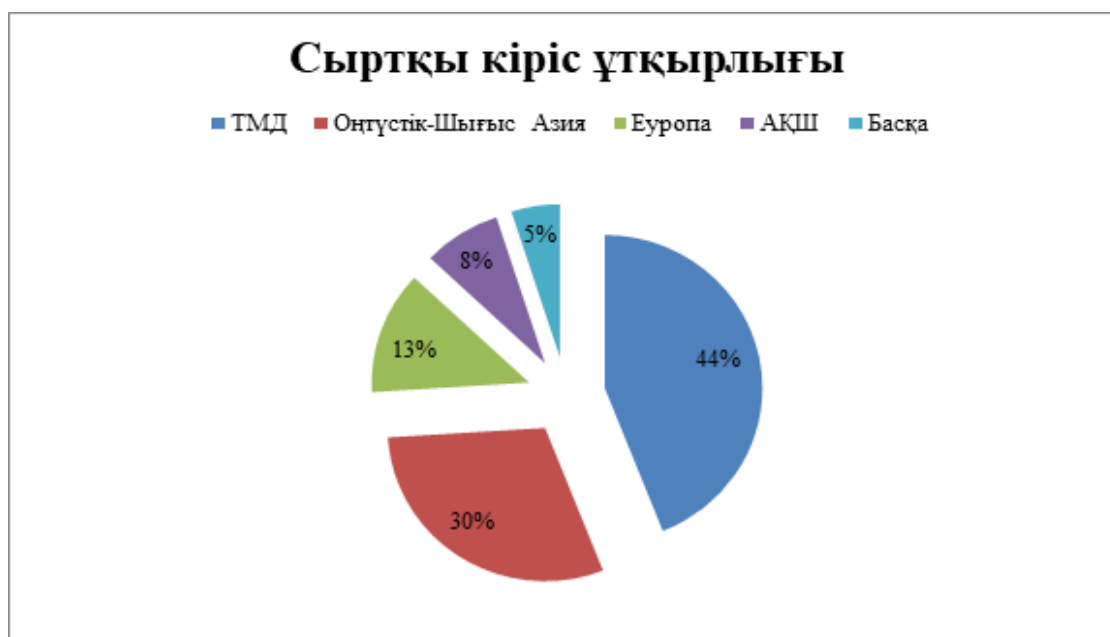
1-сурет. Студенттердің сыртқы шығыс академиялық ұтқырлығы

2019 жылы 2694 студент оқиды, бұл 2018 жылмен салыстырғанда 247-ге көп. Университеттің сыртқы шығыс ұтқырлығын қаржыландыру көздері – студенттердің немесе университеттің қаражаты, серіктес ЖОО-мен баламалы айырбас, қабылдаушы университеттің қаражаты, әртүрлі халықаралық гранттық бағдарламалар.

2019 жылы сыртқы кіріс ұтқырлығының көрсеткіші 2018 жылмен салыстырғанда мардымсыз (2019 ж. - 681, 2018 ж. - 637 студент).

Оның ішінде бакалаврлар - 604, магистранттар - 68, докторанттар - 7, резидентура студенттері - 2. Ұлттық университеттердегі сыртқы кіретін академиялық ұтқырлықтың ең жоғары көрсеткіштері – 301 адам; мемлекеттік - 85, акционерлік - 118, халықаралық - 11 және жеке - 166.

Қазақстанның жоғары оқу орындарында оқығысы келетін ТМД елдерінің өкілдері – 303 адам (2-сурет).



2-сурет. Сыртқы кіріс ұтқырлығы

2019 жылы ЖОО ішкі академиялық ұтқырлық бойынша 2338 адамды жіберді, олардың ішінде бакалаврлар - 2260, магистранттар - 32, интерндер – 25, резидентура студенттері - 21. 2018 жылы мұндай білім алушылардың саны 2215 адамды құрады: бакалаврлар – 2193, магистранттар – 20, резидентура студенттері – 2 [5].

Менің көзқарасым бойынша, мұндай бағдарламаға қатысуға алдын-ала дайындықпен студенттердің дұрыс жоспарланған академиялық ұтқырлығы болашақта бірлескен ғылыми топтар, әзірленген бірлескен ғылыми жобалар, бірлескен жарияланымдар түрінде өлшенетін және көрінетін, студенттермен,



магистранттармен ғана емес, сонымен қатар ғылыми және педагогикалық қызметкерлермен алмасу түрінде болатын нәтижелерге әкелуі мүмкін, бұл өз кезегінде баяуламайды. Қазақстан университетіндегі жаһандық білім беру ортасының қалыптасуына жағымды әсер етеді.

Студенттер мен магистранттар шетелдік білім беру немесе ғылыми мекемелерде ғылыми тәжірибе алу мүмкіндігін бірлескен қос дипломды бағдарламаларға, модульдік негізде академиялық алмасу бағдарламаларына қатысуға, тақырыптық және тілдік практикаларға қатысу және жазғы мектептерде немесе ғылыми-өндірістік тәжірибе салаларында ынталандыру ретінде қарастыру керек. Бірақ бұл көрсеткіш университет үшін оң нәтиже беретін бастапқыда әлеуетті «мобильді» студенттермен жұмысты университеттің академиялық ұлттық және халықаралық ортадағы беделін одан әрі арттыратындай етіп құру қажет.

Осы мақала шеңберінде академиялық ұтқырлық мәселесін қарастыру келесі қорытындыны жасауға мүмкіндік береді:

- студенттік ұтқырлық оқудың ажырамас бөлігі болуы керек және шетелдік жоғары оқу орнында оқудың бір бөлігін өтуге мүдделі кез келген адамның осындай мүмкіндікке ие болуы қажет;

- академиялық ұтқырлық дұрыс жоспарланып, ойластырылған болуы керек, студенттер мен магистранттар олардың не үшін осы бағдарламаға қатысатындығын және нәтиже қандай болатынын түсінетін болуы керек;

- студенттер мен магистранттарды академиялық ұтқырлық жағдайда тек тілдік дайындық қана емес, басқа да бағдарламаларына қатысуға даярлаудың арнайы бағдарламалары қажет;

- ұтқырлық тек студенттер үшін ғана емес, сонымен қатар ПОҚ үшін де қажет, сондай-ақ біліктілікті арттыру бағдарламаларын немесе тағылымдамаларды кеңейту сияқты әкімшілік персонал үшін ұтқырлықты дамыту қажет;

- мақсаттар мен нәтижелерді көрсететін шетелге шығатын және келетін студенттер туралы мәліметтер базасын жүргізу және осындай мәліметтер базасын әрі қарай талдау ұтқырлық бағдарламаларының тиімділігін арттыра алады.

Қорытындылай келе, қазіргі серіктестік жағдайында халықаралық серіктестік жоғары кәсіби білім берудің тиімділігін арттырудың айқын және міндетті шарты болып табылатындығын, ал академиялық ұтқырлық білімнің қолжетімділігін, сапасы мен тиімділігін арттыратынын және әлемдік білім беру ортасын құрудың және адам ресурстарының ұтқырлығын қамтамасыз етудің маңызды құралы болып табылатындығын атап өткім келеді.

### **Әдебиеттер тізімі:**

1. *Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Ғылымтану. Жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д., профессор Е. Арын- Павлодар: ҒӨФ «ЭКО», 2006 жыл. - 430 б. ISBN 9965-808-78-3.*
2. *Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2001. 470 с.*
3. *Система накопления и трансферта кредитных единиц и Болонский процесс (обзор) // Экономика образования. - 2005. - N 5. - С.148-153.*
4. *Аналитический отчет. Реализация принципов болонского процесса в республике казахстан в 2019 году. г. Нур-султан, 2019 год.*
5. *Mobility strategy 2020 for the European Higher Education Area (EHEA) [URL:[http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/2012%20EHEA%20Mobility%20Strategy.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/2012%20EHEA%20Mobility%20Strategy.pdf)]*
6. *Карпенко М. Новая парадигма образования XXI века / Карпенко М. // Высшее образование в России. - 2007. - №4. - С.93-97.*



## БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ РЕФЛЕКСИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

**А.С. Әділбай**

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Педагогика және психология мамандығының магистранты*

**Аңдатпа.** Мақалада бүгінгі болашақ мамандарға қойылатын басты талаптардың бірі - рефлексиялық ойлау және оны тәжірибе жүзінде үйретудің маңыздылығы қарастырылған. Болашақ мұғалімнің рефлексивті құзыреттілігінің қалыптасуы - оның кәсіби даму факторы болып табылады. Бұл процесс мұғалімдер үшін маңызды және танымдық процесс болып табылады.

**Аннотация.** В статье рассматривается одно из главных требований, предъявляемых сегодня к будущим специалистам - рефлексивное мышление и важность его практического обучения. Формирование рефлексивной компетентности будущего учителя - фактор его профессионального развития.

**Abstract.** The article covers the issues of the main requirements to the future specialists of today with reflexive thinking.

**Тірек сөздер:** рефлексия, мұғалім, құзыреттілік, рефлексиялық ойлау, рефлексивті құзыреттілік.

**Ключевые слова:** рефлексия, педагог, компетентность, рефлексивное мышление, рефлексивная компетентность.

**Key words:** reflection, teacher, competence, reflexive thinking, reflexive competence.

Рефлексивті құзыреттілік – өзін-өзі тәрбиелеу негізі, болашақ мұғалімдердің үздіксіз кәсіби өсу факторы ретінде қарастырылған. Әрбір мұғалімнің кәсіби дамуында оның өзіндік ой-толғаныстары, өмірлік мақсаттарын болжай алуы сияқты сапалары басты рөл атқарады. Адамның «Мен қандаймын? Мені басқалары қалай қабылдайды?» деген сұрақтарға жауап іздеуі рефлексиялық үрдіс болып табылады. Рефлексия (лат. Reflexio- өткенге сүйіну, артқа көз жүгірту) – толғану, өзін-өзі байқау, өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау. Сондықтан адамның өзін-өзі түсінуі, өзін басқалардың қалай қабылдайтыны жайлы өзін талдап бағалауы рефлексия деп аталады [1].

Көрнекі ғалым Ш.А.Амонашвили педагогикалық рефлексияны жаңаша ойлау стиліне жатқызады. Ал, Кан-Калик, А.В.Мудрик, т.б. маманның педагогикалық әрекетке дайындығының даралық, шығармашылық, авторлық ізденістермен қатар жетілген педагогикалық рефлексиясын да жатқызады. Белгілі бір жетістіктерге жету үшін жаңашылдықтың артуына рефлексияның педагогикадағы орны-

ның мәні артып отыр.

Педагогикалық рефлексия бойынша жүргізілген зерттеулер оның түрлі деңгейде жүзеге асырылатынын көрсеткен. Бұл мұғалімдердің рефлексия жасау қабілетінің түрлі деңгейде болуымен байланысты. Мұғалімнің рефлексиялық тұрғыдан кәсіби ойлай білуі неге байланысты екенін және қалай дамытуға болатынын айқындау үшін, оның рефлексиялық ойлай алмауы неден көрінетінін қарастыру керек. Яғни рефлексиялық ойлай алмайтын мұғалімдердің қиындықтары мен проблемалары неде және өздері ол туралы біле ме?

Мұғалім рефлексиясына деңгейлі бағдарлама бойынша біліктілікті арттыру курстары жүргізіле бастағанын ескерсек, елімізде бұл мәселенің осы кезге дейін жеткіліксіз зерттелгені түсінікті.

Д.Дьюи 20 ғасырдың басында мұғалімнің рефлексиялық емес әрекеттеріне тән сипаттарды анықтауға талпыныс жасаған болатын. Ол кәсіби әрекет барысында туындаған күдік-күмәндердің басын ашып, шешуге

тырысатын рефлексияға бейім мұғалім мен қалыптасқан тәртіп бойынша әрекет ететін немесе басшылардың беделді пікіріне бағынып әрекет ететін мұғалімнің айырмашылығын саралауға тырысқан.

Көптеген күрделі педагогикалық проблемалардың ішінде мұғалімнің проблеманы рефлексиялық тұрғыдан қарастырып талдауына түрткі болатын жағдайлар ерекшеленеді. Оларға мұғалімнің шешім қабылдауын және аяқ астында дұрыс шешім қабылдауды талап ететін проблемалар жатады. Көбіне мұндай жағдайларда дұрыс шешім бірден табыла бермеуі де мүмкін. Дегенмен, қалыптасқан жағдайда мұғалімнің жіберген қателігіне емес, оның сол жағдайда жасаған әрекетіне баса мән берілуі керек. Кәсіби қызметінде қандай да бір қателік жіберген, бірақ оны мойындамай, жіберген кемшілігі бақаларға айқын көрініп тұрғанына қарамастан, өз көзқарасын дәлелдеуге тырысатын мұғалімнің педагогикалық рефлексия дағдысының жетіспейтіні айқын байқалады [3].

Мұғалімнің жіберген қателіктерін рефлексиялық тұрғыдан талдай білуі оларды өзінің тұлғасынан бөліп қарауына мүмкіндік береді («Менде адаммын, қателіктер жіберуім мүмкін, бірақ бұл менің жұмыста жіберген қателіктерім менің болмысымды білдіреді деген сөз емес»). Өзінің педагогикалық қызметтегі проблемаларын өз тұлғасынан бөліп қарастыру оларды мойындауға және талдай жасай білуге жол ашады [2]. Ал, бұл өз кезеңінде, мұғалімнің кәсіби менмендік пен мінсіздігі туралы көзқарастан арылып, басқалардың өзі туралы пікірін күйзеліспен қабылдау әдетінен арылуына мүмкіндік береді.

Я.Корчактың айтуынша, жақсы тәрбиеші өзі жіберген қателіктерін сын тұрғысынан бағалап, одан кейін қайталамауға тырысады, нашар тәрбиеші өз қателігі үшін балаларды кінәлайды. Басты айырмашылығы осында.

Кәсіби рефлексияның жетіспеушілігі сонымен қатар шешім қабылдау барысында да байқалады. Мысалы жедел шешім қабылдау қажет болатын жағдайда рефлексиялық талдаудан гөрі өздерінің түйсіктеріне сүйеніп әрекет етеді. Мұғалімдердің шешім

қабылдайтын жағдайлардағы кездесетін тиімсіз әрекеттерінің ішінде мыналарды атауға болады:

- басқа адамның көзқарасын қабылдаудың қиындығы;

- мұғалімнің шешімді жүзеге асыру үдерісінде туындайтын проблемаларға орай ілеспелі рефлексияға қабілетсіздігі;

- мұғалімнің үйреншікті қалыпта ойлауы (мысалы-шиеліністі жағдайда «олар қыдыруды ғана ойлайды», «оқушылар оқығысы келмейді», «қазіргі оқушылар жалқау» деген сияқты пікірлерін айтып, өз әрекеттерін ақтауға тырысады);

- «тұйықталған ақыл парасат», яғни өзі ұғынғысы келмейтін нәрсені түсінбейді және айналасында не болып жатқанын сезінуге тырыспайды;

- дұрыс болжай білмеуі;

- үзілді-кесілді пікір білдіруі [4].

Тұтас алғанда, өзіндік рефлексияға қабілетсіз болуының салдарынан педагогикалық қызметтің сапасы төмендеп, оның психологиялық негізі – мұғалім санасының оқушыға бағдарлануы жойылады. Осының салдарынан мұғалім қызметіндегі «мұғалім-оқушы» жүйелі қарым-қатынасын қалыптастыратын және оның әрбір қадамын бағыттап отыратын рефлексиялық шеңбер ойдағыдай аяқталмай қалады. Демек болашақ мұғалімдердің рефлексивті құзыреттіліктерін қалыптастыру кәсіби тұрғыдан және кең ауқымды әлеуметтік маңызға ие.

Мұғалімнің кәсіби рефлексиясы оның даму әлеуетіне жол ашып, қажет болған кезде, анағұрлым жоғары деңгейге көтерілуіне мүмкіндік береді. Кәсіби рефлексияны дамытуға ықпал ететін басты фактор өзінің іс жүзіндегі тәжірибесін аналитикалық тұрғыда талдауға негізделген оқыту шарттары болып табылады. Мұғалімді өзінің кәсіби қызметіне рефлексиялық көзқараспен қарау деңгейіне көтерілуге ынтыландыруда мыналар жиі қолданады:

- кәсіби тұрғыдан маңызды жағдайларда өзінің кәсіби іс-әрекеттеріне бақылау жасап, алынған нәтижелерге талдау жасауға мүмкіндік беретін тірек бағдарламалар;



– кәсіби қызметіндегі маңызды оқиғаларды жазып отыратын күнделік жазбаларын жүргізу және оларды талдап, саралау;

– өткізген сабақтардың бейнежазбаларына қарап оларға талдау жасау, талқылау;

– қатысушылардың проблемалық жағдайларын шешуде түрлі ойын түріндегі әдіс-тәсілдерді қолдану;

– белсенді оқыту тәсілдерінің бірі болып табылатын кейс-стади әдісін қолдану.

Бұл әдістемелік тәсілдердің негізгі мақсаты мұғалімдердің өзіне сырт көзбен қарай білу қабілетін дамытып, кәсіби іс-әрекеттеріне рефлексиялық тұрғыдан сыни көзқараспен қарап, белсенді талдау жасай білуін қалыптастыру болып табылады.

Жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді даярлауда студенттерге педагогикалық рефлексияны қолдана білуге үйрету тәжірибесі әлі де жетіле қоймаған. Педагогикалық психологияда болашақ мұғалімдердің рефлексия жасау қабілеттерін дамытуға арналған стратегиялар қолданылады. Сондай әдістерге кәсіби күнделік жүргізу, өзіне-өзі есеп беру, проблемалық жағдайларға талдау жасау, рефлексия жасауға арналған сауалнама-жаттығуларды орындау [5]. Кейде мұндай әдістер жоғары оқу орындарында студенттің өз бетінше орындайтын жұмыстары арқылы жүзеге асырылады.

Рефлексия және педагогикалық тәжірибе: болашақ педагог-психолог өзінің кәсіби тәжірибесін рефлексиялық тұрғыдан ой елегінен өткізіп, мән-маңызын түсінудің

маңызы зор. Тек осындай ойлана білетін, кәсіби рефлексияны меңгерген мұғалім ғана қатып қалған қалыпқа сыймайтын жоғары деңгейлі кәсіби міндеттерді шеше алады және ол өскелең ұрпақтың тұлға ретінде дамуына оң ықпал ете алады.

Болашақ мұғалім өзінің рефлексиялық қабілеттерін саналы түрде дамыту үшін педагогикалық қызметіндегі рефлексияның құндылығы мен маңыздылығына сенімді болуы керек. Өзінің іс-әрекетіне талдау жасап, тәжірибесін пайымдай алатын маман өзінің күшті жақтары мен әлсіз жақтарын жақсы біледі. Ондай педагог-психолог ұстамды болуға, өзіне қажетті дұрыс шешімді табуда табанды болуға, қателескен жағдайда өзімен-өзі тұйықталмай, өзінің және өзгелердің алдында өз қателіктерін мойындап, объективті сынды қабылдай білуге қабілетті болады.

Қорыта келе, кәсіби педагогикалық рефлексия – оқушының жеке тұлғасын дамыту үшін мұғалімнің өзінің қызметіне және өзіне сыни талдау, ұғыну және тиімділігін бағалау мақсатындағы белсенді зерттеушілік көзқарасына негізделген күрделі психологиялық құбылыс. Ал, рефлексия жасаушы педагог-психолог маман – өзінің іс-әрекет стратегияларын құруда ең алдымен оқушының тұлға ретінде қалыптасуына, оның танымдық саладағы дербестігінің жан-жақты ашылуына, оның дамуына оңтайлы жағдай жасау басымдықтарына бағдарланатын кәсіби маман.

#### **Әдебиеттер тізімі:**

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков, 2004.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М., 1956.
3. Вульффов Б.З., Харькин В.И. Педагогика рефлексии. – М., «Наука». 1997.
4. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. - М.: «Совершенство». 1997.
5. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления Монография. -СПб.: Алетейя, 2000.



## ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГТЕРДІҢ АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТІ

**Б.Б. Динаева<sup>1</sup>, М.С. Тұрысбекова<sup>2</sup>**

*Ы.Алтынсарин ат. Ұлттық білім академиясының  
жетекші ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының кандидаты<sup>1</sup>  
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
«Педагогика және психология» мамандығының 2-курс магистранты<sup>2</sup>*

**Аңдатпа.** Мақалада ақпараттық қоғам жағдайында қазіргі заманғы педагогтердің ақпараттық білім негіздерін игерту, ақпараттық-коммуникациялық технология (АКТ) құралдарын өзіндік білім алуға қолдану мен оның құзыреттіліктерін кәсіби қызметтеріне танымдық және дидактикалық құрал ретінде пайдалану дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі қарастырылған. Еліміздегі жоғары оқу орындарында педагог мамандарын даярлау қажеттіліктері мен әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттерінің негізгі бағыттары баяндалады. Сонымен қатар ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік цифрлық Қазақстан мемлекеттік бағдарламасында білім саласындағы ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік цифрлық сауаттылықпен сипатталатыны, педагогтердің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігін қалыптастыру жайында анықтамалар мен еліміздің және шетелдік ғалымдардың ғылыми еңбектеріне сүйене отырып, қазіргі заманғы педагогтердің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігі талданған.

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы необходимости овладения современными педагогами основами информационных знаний в условиях информационного общества, формирования навыков использования средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для самообразования и использования их компетенций в качестве познавательных и дидактических средств в профессиональной деятельности. Освещаются основные направления социально-педагогической деятельности и потребности подготовки педагогических кадров в высших учебных заведениях страны. Кроме того, в государственной программе «Цифровой Казахстан» проанализирована информационно-коммуникационная компетентность современных педагогов на основе справок о формировании информационно-коммуникационной компетентности педагогов, научных трудов отечественных и зарубежных ученых, что информационно-коммуникационная компетенция в сфере образования характеризуется цифровой грамотностью.

**Abstract.** The article considers the teachers necessity to master the basis of information knowledge in the informato society.

**Тірек сөздер:** ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік, ақпараттық-коммуникациялық технология, педагог мәртебесі, ақпараттық сауаттылық, ақпараттық мәдениет, цифрлық сауаттылық, оқыту-тәрбие үдерісі.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационная компетентность, информационно-коммуникационные технологии, статус педагога, информационная грамотность, Информационная культура, цифровая грамотность, учебно-воспитательный процесс.

**Key words:** information and communication competence, information and communication technologies, teacher status, information literacy, Information culture, digital literacy, educational process.

Оқытудың жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологияларын меңгеру – қазіргі заман талабы. ХХІ ғасыр – ақпараттық технология ғасыры. Қазіргі қоғамдағы білім жүйесі сін жетілдіруде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың маңызы ерекше. Білім жүйесін ақпараттандыру және пәндерді ғылыми-технологиялық негізде оқыту мақ-



саттары алға қойылуда. Ақпараттандыру технологиясының қарыштаған кезеңінде осы заманға сай терең білімді әрі жоғары білікті педагог мамандарды даярлау – педагогикалық ЖОО-лардың басты міндеті. Қоғамдағы ақпараттандыру үдерістерінің қарқынды дамуы жан-жақты, жаңа технологияны меңгерген жеке тұлға қалыптастыруды талап етеді.

Құзыреттілік құрылымы педагог қызметінің серігі болып табылатын біліммен ұсынылған. Сонымен қатар оның құрылымына құндылық (іс-әрекеттің маңыздылығын түсіну); реттеу компоненті (оның іс-әрекетінің белгілі бір құрылысы) және дайындық (бұл педагогті жұмысқа жұмылдыру) кіреді. Кез келген құзыреттілік өзара әрекеттесу, байланыс жасау, ақпараттық технологияларды қолдану ерекшеліктерін көрсетеді [1,192].

Ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік 2011 жылы енгізілген «Цифрлық Қазақстан мемлекеттік бағдарламасында» білім саласындағы ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік цифрлық сауаттылықпен сипатталды. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын бекітуде білім саласындағы ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті дамыту индекcін 30-орынға дейін көтеру көзделіп отыр. Осыған орай, қазіргі таңда еліміздің білім жүйесінде жаңашылдық қатарына ақпараттық кеңістікті құру енгізілді. Ақпараттандыру жағдайында білім алушылар меңгеруге қажет білім, білік, дағдының көлемі күннен-күнге артып, мазмұны өзгеріп отыр. Білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы білімнің сапасын арттыру, білім беру үдеріcін жаңғыртудың тиімді тәсілдері пайдаланылып, одан әрі жетілдіріліп жатыр. 2019 жылғы қабылданған Қазақстан Республикасының «Педагог мәртебесі» Заңында да педагогтің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігіне аса ден қойылған, себебі болашақ педагогтің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігі оқу мен оқытудың тиімділігін арттырудың негізі болып табылады [2]. Құзыреттілік педагогтің ақпараттық теориялық және сауаттылық негіздерін көрсетеді. Мысалы, еркін сөйлеу, кәсіби қажетті ақпаратты білуге, өңдеуге, білім

алушылармен өзара қарым-қатынасы және т.б. қазіргі заманғы педагогтің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігіне мыналарды жатқызуға болады:

1. Базалық – компьютерлік сауаттылығын ашу үшін базалық білім, білік пен дағды жинақталады; ақпараттық технологияны төменгі деңгейде пайдаланады (электрондық түрдегі ақпаратты құру, өңдеу, көшіру, сақтау, тасымалдаудың қарапайым тәсілдерін, ақпаратты презентациялық технология құралдары арқылы береді, Интернеттен ақпарат іздеу, виртуалды қарым-қатынас жасау, кездескен мәселелерді шешудің тиімді тәсілдерін таңдайды).

2. Практикалық (кәсіби) – ақпаратпен жұмыс жасау үшін жаңа құралдар жасауды меңгереді. Педагогтердің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі педагогикалық үдерістерге жататынын атап өткен жөн, өйткені бұл соңғы білімді, дағдыларды саналы және берік игеруге, оларды іс жүзінде қолдану қабілетін қалыптастыруға бағытталған педагогтермен білім алушылардың мақсатты, мазмұнды және ұйымдастырылған өзара әрекеті.

3. Технологиялық – кәсіби қызметінде ақпараттық технологияны құрал ретінде пайдаланады (Интернет-қорларды, пән саласына қатысты интерактивтілік пен ақпарат беру деңгейін сараптайды; бағдарламалық жабдықтар мен ауқымды компьютерлік желі қорларын технологиялық, экономикалық, эргономикалық және техникалық талаптарды есепке ала отырып талдайды; Интернет желісінде бағдарламалық-технологиялық және ақпараттық жабдықтардың берілу түрін, құралдарын, сапасын бағалайды) [3,65].

Педагогтің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінің құрылымын қарастыра отырып, біз мынаны тұжырымдауымыз керек. Бұл мақсатқа жету кезеңдерінің дәйекті өзгеруін білдіреді. Сонымен қатар бұл үдерістің құрылымы кемшіліктерді түзетуге мүмкіндік беретін сызықтық-қайтарымдылық болып табылады. Зерттелетін үдерістің негізгі компоненттері – ішкі мақсаттармен ерекшеленетін кезең-

дер. Кезеңдердің мақсаттары тапсырма түрінде қалыптасады, сондықтан белгілі бір педагогикалық мәселені шешуді зерттеу үдерісінің қарапайым бірлігі ретінде қарастыруға болады. Ал оның мазмұндық және ұйымдастырушылық жағын анықтайтын жүйе құраушы фактор қаралып отырған үдерістің жалпы мақсаты болашақ педагогтердің ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігінің қажетті деңгейін қалыптастыру болып табылады [4,114].

Ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік-

ті қазіргі білім жүйесінің әртүрлі саласына ендіру барынша ауқымды және кешенді сипат алып отыр. Білімге ақпараттық-коммуникациялық құралдарды енгізу тың мүмкіншіліктер туғызады. Қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі қашықтан оқыту барысында педагогтердің белсенділігін ақпараттық-коммуникациялық технология арқылы арттыруға болады [5,392].

Білім беру статистикасы бойынша Қазақстан облыстарының ақпараттық технологиялар саласындағы құзыреттілікті пайдаланушы педагогтер салыстырмалы түрде алынды:

№	Қала аты	2018 ж.	2019 ж.	2020 ж.
1	Алматы	45,39%	62,79%	71,90%
2	Нұр-Сұлтан	32,59%	40,69%	65,90%
3	Қарағанды	41,89%	35,69%	55,70%
4	Қызылорда	47,69%	60,9%	78,1%
5	Шымкент	55,39%	70,23%	82,49%
6	Ақтау	39,23%	47,39%	65,29%
7	Семей	36,29%	42,59%	68,20%

3-кесте. Қазақстан Республикасы облыстарының жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы құзыреттілікті пайдаланушылар үлесі (пайызбен %)

Соңғы 3 жылда ақпараттық-коммуникациялық құзыреттіліктерді қолдану заман талабына сай дамып келе жатқанын байқаймыз. Қазіргі заманғы болашақ педагог үшін оқыту пәнін ғана меңгеру жеткіліксіз. Ол оқыту үдерісінің тиімділігін арттыруға ықпал ететін маңызды элементтер ретінде ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен жұмыс істеуге құзыретті болуы керек [6,110]. Тек ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік болашақ педагогке оңтайлы білім деңгейіне жетуге мүмкіндік береді, сабақта және сабақтан тыс уақытта өз жұмысын оңтайлы ұйымдастыруға көмектеседі. Осыған байланысты болашақ педагогте ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы құзыреттілікті қалыптастыру қазіргі заманғы педагогикалық білім берудің басым

міндеттерінің бірі болып табылады, өйткені ақпараттық-коммуникациялық технологияларды өз қызметінде белсенді және сауатты қолданатын педагог аймақтағы жалпы ақпараттық-коммуникациялық технологияларды дамыту үшін ынталандырушы факторлардың бірі болып табылады [7, 3-4]. Білім беруде ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолданудың теориялық негіздері саласындағы құзыреттіліктер оқытудың әртүрлі типтері үшін ақпаратты ұсыну тәсілдерін зерделеуге де бағытталған. Болашақ педагог ғылыми терминологияны игеруі керек, символдық белгілерді, формулаларды, ұғымдарды қолдануы керек, зерттелетін пән мен ақпараттық технологиялар саласында тұжырымдамалық аппараттың дамуына және қалыптасуына ықпал етуі керек [8,205].



АКТ-технологияларды оқыту-тәрбие үдерісіне енгізу оқытудың сапасын арттыруға ғана емес, сонымен қатар ақпараттық құзыреттілікті дамытуға, оқушы тұлғасының зияткерлік-шығармашылық әлеуетін ашуға мүмкіндік беретін жаңғыртудың басым бағыттарының бірі болып табылады[9,19]. Е.И. Огарев құзыреттілікпен адамды мақсатқа жетуге бағытталған тиімді әрекеттерді жоспарлауға және жүзеге асыруға қабілетті іс-әрекет субъектісі ретінде сипаттайтын бағалау санатын түсіндіреді. Құзыреттілік құрылымында ол бес компонентті анықтайды: шешілетін міндеттер мен проблемалардың мәнін терең түсіну; қызмет саласында жинақталған білім мен тәжірибе; озық жетістіктерді игеру; жағдайға сәйкес құралдар мен қызмет тәсілдерін таңдай білу; мақсатқа жету үдерісінде өз қызметінің нәтижелеріне жауапкершілік сезімі [10,148].

Ақпараттық-коммуникациялық технологияны оқыту-тәрбие үдерісінде пайдалану.

Қорыта айтқанда, ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті қалыптастыру күрделі педагогикалық үдеріс болғандықтан, білім жүйесінде белсенділік пен құзыреттілікті қолдану оны әртүрлі тұрғыдан қарастыруға мүмкіндік береді. Ақпараттық мәдениетті дамыту қазіргі педагогтің ақпараттық құзыреттілігіне қойылатын талаптарына сай анықталады:

Қорыта айтқанда, ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті қалыптастыру күрделі педагогикалық үдеріс болғандықтан, білім жүйесінде белсенділік пен құзыреттілікті қолдану оны әртүрлі тұрғыдан қарастыруға мүмкіндік береді. Ақпараттық мәдениетті дамыту қазіргі педагогтің ақпараттық құзыреттілігіне қойылатын талаптарына сай анықталады:

1) қазіргі білім беру жүйесіндегі ақпараттық кеңістік туралы біртұтас түсінікті қалыптастыру (бүкіләлемдік ақпараттық ресурстарға бағдарлау, ақпараттарды іздеу алгоритмі мен ақпараттарды аналитикалық-синтетикалық тұрғыдан өңдеу әдістерін меңгерту).

2) ақпараттық (дербес жағдайда, компьютерлік) сауаттылық: оқу-әдістемелік, озық тәжірибелерді зерттеу, ғылыми-зерттеу нәтижелерін түрлендіру мен технологияларды қолдану әдістерін меңгерту; қолданбалы бағдарламалық құралдарды меңгерту; жаңа бағдарламалық құралдарды меңгерту.

3) өз қызметтерінде жаңа ақпараттық технологияның мүмкіндіктерін пайдалану: жаңа ақпараттық технологияның мүмкіндіктері туралы білім; коммуникациялық қызметтерді пайдалану дағдысы; білім беру процесінің ерекшеліктерін ескере отырып, педагогикалық программалық құралдарды қолдану және оларды өз қызметтерімізге сәйкес бейімдеп пайдалану.

### Әдебиеттер тізімі:

1. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. -192 с.
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27 шілде 2007 жыл - <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1100000487>
3. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий; М.; 2001. – 65 с.
4. Мұхамбетжанова С. Т. «Біліктілікті арттыру жүйесінде педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық құзырлығын қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік негіздері». 2010. -114 б.
5. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред.В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А. П. Тряпициной, 2005. -392 с.
6. Мұхамбетжанова С.Т., Мелдебекова М.Т. Педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану бойынша құзырлықтарын қалыптастыру әдістемесі. Алматы: ЖШС «Дайыр Баспа», 2010 ж. – 110 б.
7. Аманкелдиев.Ә. Педагогикаға да технология қажет. -Алматы: Зерде, 1994. 34 б.



8. Роберт И. В. *Современные информационные технологии в образовании.* - Москва, 1994. - 205 с.
9. Маркова А. К. *Кәсіби құзыреттіліктің даму деңгейі.* - Алматы, 2009. - 19 б.
10. Полат Е. С. *Білім саласындағы жаңа педагогикалық және мәліметтік технологиялық жүйесі.* - Алматы, 2000. - 148 б.



## ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ К РАБОТЕ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Г. Серикбаева<sup>1</sup>, М. Хайруллаева<sup>2</sup>*

*2 курс, Факультет Философии и Политологии, магистратура, специальность «Современные технологии в условиях инклюзивного образования», КазНУ им. Аль-Фараби<sup>1</sup>,*

*2 курс, Факультет Философии и Политологии, магистратура, специальность «Современные технологии в условиях инклюзивного образования», КазНУ им. Аль-Фараби<sup>2</sup>*

**Аннотация.** Научная статья посвящена исследованию психолого-педагогической готовности студентов педагогических факультетов к деятельности в инклюзивной среде. Исследование подтвердило, что мотивационная, личностная и профессиональная готовность формируются после прослушивания лекции, где основной темой была информация профессионального характера о классификации заболеваний и их психологическом отпечатке на ребенка, то есть для формирования психолого-педагогической готовности будущих учителей необходимо знание особенностей умственного и физического развития детей, комплекующих инклюзивные классы средней школы.

**Аңдатпа.** Ғылыми мақала педагогикалық факультеттер студенттерінің инклюзивті ортада жұмыс істеуге психологиялық-педагогикалық дайындығын зерттеуге арналған. Зерттеу мотивациялық, жеке және кәсіби дайындық дәрісті тыңдағаннан кейін қалыптасатынын растады, мұндағы басты тақырып аурулардың жіктелуі және олардың балаға психологиялық іздері туралы кәсіби сипаттағы ақпарат, яғни психологиялық-педагогикалық қалыптастыруға болашақ мұғалімдердің дайындығы, инклюзивті орта мектеп сыныптарын аяқтайтын балалардың ақыл-ой және дене дамуының ерекшеліктерін білу қажет.

**Abstract.** The research paper is dedicated to the issues of students psychological and pedagogical willingness of the pedagogical faculties.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая готовность, мотивационная готовность, личностная готовность, профессиональная готовность, тип личности, формирование готовности.

**Түйінді сөздер:** психологиялық-педагогикалық дайындық, мотивациялық дайындық, жеке дайындық, кәсіби дайындық, жеке тұлға типі, дайындықты қалыптастыру.

**Key words:** psychological and pedagogical training, motivational readiness, personal readiness, professional readiness, personality type, readiness formation.

### **Вступление.**

В Саламанкской Декларации 1994 года впервые в мире было заявлено о равноправии в получении школьного образования для всех категорий граждан мира безотносительно от из физического, умственного и психического здоровья. В нашей стране такая практика получила название «инклюзивное образование», тогда как остальные страны, не входящие в состав СНГ, вводят понятие «интегрированного» образования, основываясь

на мнении, что полное включение детей с ОВЗ в образовательный процесс требует всесторонней готовности школы, учителей, педагогического процесса.

Проблема формирования психолого-педагогической готовности преподавания в инклюзивной среде рассматривается с разных сторон. Так, некоторые исследователи подчеркивают важность создания благоприятной психологической среды для саморефлексии учителя (М. Нильссон, И.

Андерссон, К. Бломквист, Н. Х. Мартинес. Н.М. Нел, Н.Р.А. Ромм, Л. Тлале, К. Гамильтон, М. Кечкемети. Такой подход называется личностным, он основывается на личностном росте учителя, осуществляющего деятельность в инклюзивной среде.

В то же самое время ученые настаивают на том, что в силу специфики инклюзивного образования, учителям необходимо усиливать личную стрессоустойчивость.

Важно также учитывать возможность взаимодействия с учениками с ОВЗ. В частности, М.Ф. Паярес считает, что формирование психологической готовности учителей к реализации инклюзивного образования должно формироваться непосредственно опытом взаимодействия с детьми-инвалидами. Следует отметить, что особенности психологической готовности как психосоциального феномена успешно изучаются следующими авторами: С.Р. Шарифуллина, О.В. Щербинина, А.А. Лизарг, А. Рахмаван, М. Стейнборн, Р. Лангнер, Л. Уэстегге.

Другие ученые (Н. Домингес, М. Хагер, Р. Митчелл) считают, что главное в формировании психолого-педагогической готовности – это психологическая установка учителей.

*Данная проблема подробно рассмотрена казахстанским ученым Мовкебаевой З.А., [2] которая в своих исследованиях подчеркивает необходимость в подготовке будущих профессиональных компетенций производить адаптацию требований Государственных общеобязательных стандартов образования и программного содержания по школьным дисциплинам в соответствии с возрастными особенностями и имеющимися возможностями каждого ребенка с нарушенным развитием; применению конкретных методов организации индивидуализированного обучения и подбору критериев его оценивания; построению продуктивного межличностного взаимодействия с нормально развивающимися детьми и др.; созданию дидактических материалов, обеспечивающих успешное обучение и развитие учащихся с особыми образовательными потребностями. То есть исследователь подчеркивает необходимость*

в адаптированных программах обучения, и главным для психолого-педагогической компетенции автор считает педагогическую компетентность.

В свою очередь А.Н.Сакаева, З.Я.Олексюк в своей статье из «Вестника КарГУ» за 2016 год [4], проведя исследование на 247 учителях г. Караганды и области, выявили, что 21 человек (9%) из них, оказались не готовы к деятельности в инклюзивном пространстве вследствие: а) отсутствия профессиональной подготовки для работы в инклюзивной среде; б) из-за отсутствия специальных научно-методических пособий; в) из-за отсутствия знаний о том, как взаимодействовать с учениками в инклюзивных классах, как способствовать взаимодействию учеников друг с другом.

Разработка данной темы началась с интересного факта: в 2019 году в Казахском Национальном Университете им. Аль-Фараби на базе специальности «Педагогика и Психология» для магистрантов, появилась специальность «Современные технологии в условиях инклюзивного образования», 40% поступивших на эту специальность, целенаправленно шли на эту специальность, тогда как остальные 10% привлекли благодаря дополнительному информированию о перспективах инклюзивного образования, об открывающихся личных возможностях, причем 50% поступивших на «Педагогику и Психологию» категорически отказались переходить на «Современные технологии в условиях инклюзивного образования», вследствие предубеждений, психологических барьеров, неверия в то, что обучение способно положительно повлиять на состояние детей с ОВЗ.

Таким образом, мы разработали серию информативных лекций, включающих классификацию заболеваний, с которыми ученики посещают инклюзивные классы, которые сопровождаются определением психологических проблем, которые проявляются в состоянии «особых образовательных потребностей», с тем, чтобы будущие педагоги знали медицинские и психологические особенности своих учеников,

и такое глубинное понимание снимает барьеры во взаимоотношениях «ученик - учитель», учителю необходимо знание особенностей умственного и физического развития детей с нарушением развития, у учителей не возникает психологических трудностей. Знание особенностей состояния детей – это понимание, принятие, такой учитель будет готов к преподаванию, к неожиданным ситуациям (например, надо будет оказать первую помощь), такой учитель видит процесс в развитии, проектирует свою работу.

Целью исследования является создание и апробация разработанной информации для психологической готовности будущих учителей к преподаванию в инклюзивной среде.

Метод. «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик

#### **Основная часть**

Под понятием профессиональной готовности педагогов и психологов к работе в инклюзивном пространстве, наиболее важным представляется, ряд комплексных работ и несколько компонентов профессиональной деятельности, личностные качества, которые определяют готовность выпускников специальности «Педагогика и психология» к реализации инклюзивного обучения. Обратим внимание на то, что компоненты бывают различными: мотивационная готовность, личностная готовность и профессиональная готовность. Для исследования перечисленных компонентов в качестве инструментария нами была выбрана методика «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО).

«Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик предназначен для диагностики самоконтроля, самосознания и саморегуляции личности. Отличительной чертой данного инструмента является его ориентация на определения индивидуального типа переживания, силы и направленности мотивационной сферы, познавательных процессов и особенности межличностных отношении. Данный опросник был разработан психологом Людмилой Собчик, основываясь на тесте MMPI. ИТО дает возможность отнести

каждого педагога и психолога к определенному типу личности. Предлагаемый Людмилой Собчик опросник включает 91 утверждение. Кроме того, все утверждения простые и понятные для испытуемых. Результаты применения данного опросника позволяют выявить психологические особенности выпускников специальности «Педагогика и психология» и их готовность к осуществлению инклюзивной практики.

Наше исследование состояло из 4 этапов. На первом этапе для проведения исследования нами были определены испытуемые для участия в исследовании. Выборка состояла из 40 студентов 4 курса бакалавриата специальности «Педагогика и психология». Испытуемые были распределены по 20 студентов на 2 группы: экспериментальная и контрольная группы. Первый этап исследования длился час: 30 мин. на объяснение цели и задачи исследования, а остальные 30 минут на прохождение данного опросника. От студентов требовалось внимательно прочитать каждое утверждение и выбрать ответ «Да» или «Нет». Исследование проводилось на онлайн-платформе [Zoom], что позволило увидеть интерпретацию результатов опросника в визуальном формате.

На втором этапе исследования, после сбора данных, результаты тестирования были интерпретированы по шкалам: тревожность, агрессивность, интроверсия, экстраверсия, сензитивность, спонтанность, ригидность и лабильность. Следует отметить, что данный опросник ИТО выявляет шкалы «ложь» и «аггравация». Если результаты по шкалам «ложь» и «аггравация» высокие, следовательно, и ответы недостоверны. На третьем этапе 20 испытуемых экспериментальной группы принимали участие в разъяснительных работах и слушали информативные лекции про клинические исследования в инклюзивной практике. Для сравнения результатов, на последнем этапе исследования 20 студентов еще раз прошли тестирование ИТО, что показало значительную разницу в результатах.

Результаты

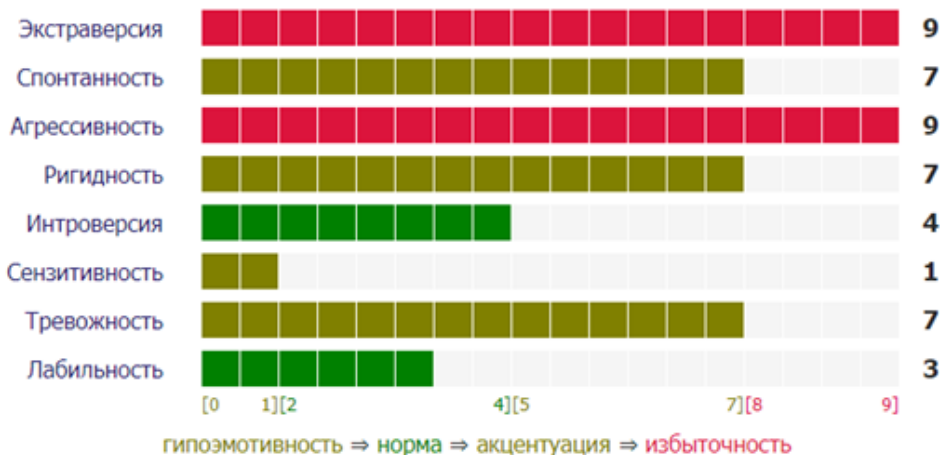
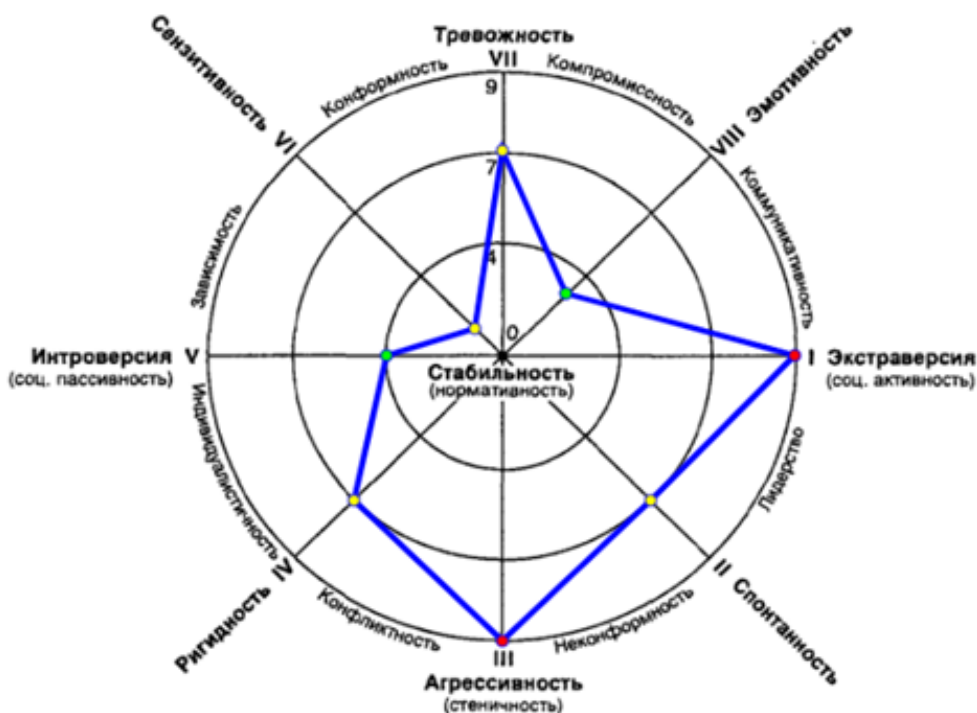
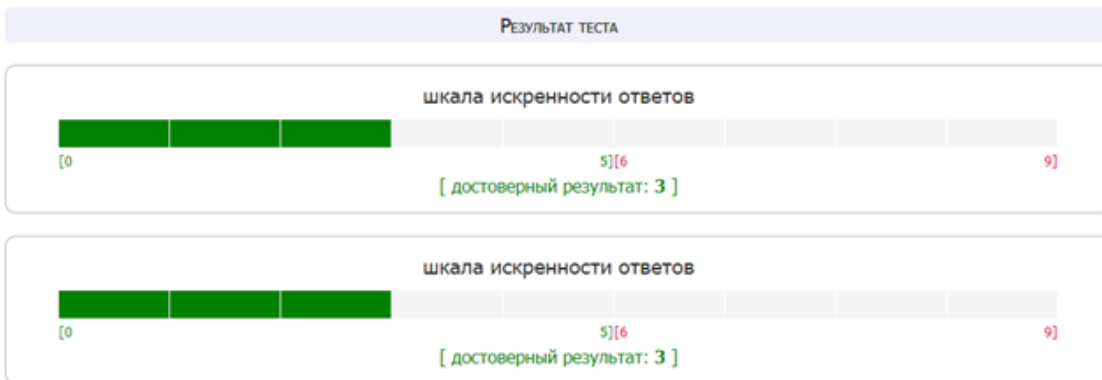


Таблица №1

Респонденты контрольной группы	Баллы	Особенности
Студент №1	7	акцентуированные черты
Студент №2	8	дезадаптирующие свойства
Студент №3	8	дезадаптирующие свойства
Студент №4	5	акцентуированные черты
Студент №5	5	акцентуированные черты
Студент №6	5	акцентуированные черты
Студент №7	7	акцентуированные черты
Студент №8	8	дезадаптирующие свойства
Студент №9	4	гармоничная личность
Студент №10	4	гармоничная личность
Студент №11	6	акцентуированные черты
Студент №12	6	акцентуированные черты
Студент №13	6	акцентуированные черты
Студент №14	6	акцентуированные черты
Студент №15	6	акцентуированные черты
Студент №16	4	гармоничная личность
Студент №17	4	гармоничная личность
Студент №18	7	акцентуированные черты
Студент №19	7	акцентуированные черты
Студент №20	8	дезадаптирующие свойства

Таблица №2

Респонденты экспериментальной группы	Баллы	Особенности
Студент №1	6	акцентуированные черты
Студент №2	7	акцентуированные черты
Студент №3	5	акцентуированные черты
Студент №4	7	акцентуированные черты
Студент №5	7	акцентуированные черты
Студент №6	4	гармоничная личность
Студент №7	4	гармоничная личность
Студент №8	5	акцентуированные черты
Студент №9	8	дезадаптирующие свойства
Студент №10	7	акцентуированные черты
Студент №11	7	акцентуированные черты
Студент №12	9	дезадаптирующие свойства

Студент №13	9	дезадаптирующие свойства
Студент №14	7	акцентуированные черты
Студент №15	5	акцентуированные черты
Студент №16	3	гармоничная личность
Студент №17	5	акцентуированные черты
Студент №18	3	гармоничная личность
Студент №19	3	гармоничная личность
Студент №20	8	дезадаптирующие свойства

В результате сбора данных у студентов контрольной и экспериментальной групп были выявлены дезадаптирующие свойства и акцентуированные черты характера, что оказывает отрицательный эффект работе в инклюзивной среде. У 70% испытуемых акцентуированные черты личности выражены умеренно, только у 15% студентов гармоничные черты характера в пределах нормы. Более того, испытуемые двух групп показывают дезадаптирующие свойства личности, которые выражены избыточно.

Таблица №3

Респонденты экспериментальной группы	Баллы	Особенности
Студент №1	4	гармоничная личность
Студент №2	4	гармоничная личность
Студент №3	5	акцентуированные черты
Студент №4	3	гармоничная личность
Студент №5	7	акцентуированные черты
Студент №6	4	гармоничная личность
Студент №7	4	гармоничная личность
Студент №8	5	акцентуированные черты
Студент №9	4	гармоничная личность
Студент №10	7	акцентуированные черты
Студент №11	4	гармоничная личность
Студент №12	6	акцентуированные черты
Студент №13	4	гармоничная личность
Студент №14	4	гармоничная личность
Студент №15	4	гармоничная личность
Студент №16	3	гармоничная личность
Студент №17	5	акцентуированные черты
Студент №18	3	гармоничная личность
Студент №19	3	гармоничная личность
Студент №20	4	гармоничная личность

Результаты студентов экспериментальной группы после повторного сбора данных показали значительную разницу. В результате разъяснительных работ и информативного сопровождения

студентов специальности «Педагогика и психология» дезадаптирующие свойства характера сменились на акцентуированные черты личности, что представляет собой положительный эффект качественных просветительских работ.

### **Дискуссия**

Результаты данного исследования дают понять, что информативные лекции и просветительские работы со студентами выпускниками специальности «Педагогика и психология» необходимы в реализации инклюзивного обучения. С практической точки зрения важно проводить психологическую диагностику личностных типов и качеств, так как это напрямую влияет на качество работы в инклюзивной среде. Стоит отметить, что результаты исследования не могут быть генерализованы для выбранной целевой аудитории. Потому что исследование проводилось с выпускниками одного высшего учебного заведения.

### **Заключение.**

Таким образом, наше исследование показало, что для формирования полноценной психолого-педагогической готовности необходимо предоставить базовую информацию о физическом состоянии учеников посещающих инклюзивный класс, о психологическом состоянии, сопровождающем заболевание или состояние, вследствие которого ученик посещает инклюзивный класс. Понимание и профессиональное принятие помогает преодолеть психологический барьер, помогает проектировать педагогический процесс в краткосрочном и долгосрочном плане, а значит, формирует психолого-педагогическую готовность будущих специалистов.

### **Список литературы:**

1. Мовкебаева З.А. Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии // Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика». №1-2 (28-29). – 2012. – С.34-38.
2. <https://cyberleninka.ru/article/n/development-of-psychological-readiness-in-physical-education-teachers-for-the-implementation-of-inclusive-education> DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL READINESS IN PHYSICAL EDUCATION TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION N. Catellani, nathalie.catellani@u-picardie.fr, ORCID: 0000-0002-8358-5686, D.F. Ilyasov, dinaf\_chel@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0905-7081, E.A. Cherepov, cherepov.e@mail.ru, ORCID: 0000-0001-8469-9741, A.A. Sevryukova2, alla107@inbox.ru, ORCID:0000-0001-6142-1675, E.A. Selivanova2, sel\_lena@mail.ru, ORCID: 0000-0001-7326-3950, V.V. Kudinov4, kudinovvv@cspu.ru, ORCID:0000-0003-2516-3079, N.O. Nikolov2, nikolov\_1989@mail.ru, ORCID: 0000-0001-6597-1834
3. <https://articlekz.com/article/13074>, А.Н.Сакаева, З.Я.Олексюк в «Вестнике КарГУ» за 2016 год
4. <https://psytests.org/personal/ito-run.html>





## ДИАГНОСТИКА ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК И УБЕЖДЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

**М.Г. Хайруллаева**

Магистрант 2 курса

Казахский Национальный университет имени аль-Фараби,

Республика Казахстан, Алматы,

moldirkhairullayeva.1996@gmail.com

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам диагностики родителей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Возрастная категория детей с РАС от 7 до 13 лет. Дети посещают общеобразовательные и вспомогательные школы, где практикуются инклюзивное и интегрированное обучение.

Объект исследования - влияние глубоких убеждений и иррациональных установок родителей детей с аутизмом на их эмоциональное состояние.

Предметом исследования являются детерминанты, определяющие эмоциональное состояние родителей в период воспитания детей с РАС до коррекционной работы с детьми.

Основная гипотеза исследования: специфика родительского отношения к воспитанию детей с РАС влияет на родительско-детские отношения и их жизнедеятельность в целом.

Основной методический инструментарий - методика А. Эллиса «Диагностика иррациональных установок. Рациональная Эмоциональная Терапия (RET)».

В результате исследования были получены материалы, анализ которых позволили заключить, что родители детей с РАС, меняя иррациональные установки, такие как: долженствование по отношению к себе и окружающим, катастрофизация; в условиях инклюзивного обучения своих детей могут контролировать свои эмоции и поведение.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, родители, иррациональные установки, глубокие убеждения.

**Аңдатпа.** Бұл мақала аутистік спектрдің бұзылулары (РАС) бар балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналарды диагностикалау мәселелеріне арналған.

РАС бар 7 жастан 13 жасқа дейінгі балалардың жас санаты. Балалар инклюзивті және интеграцияланған оқыту қолданылатын жалпы білім беретін және көмекші мектептерге барады.

Зерттеу нысаны – аутизмді бар балалардың ата-аналарының терең сенімдері мен иррационалды көзқарастарының олардың эмоционалды жағдайына әсері.

Зерттеу тақырыбы – АСД-дан бастап балалармен түзету жұмыстарына дейінгі ата-аналардың эмоционалды жағдайын анықтайтын детерминанттар.

Зерттеудің негізгі гипотезасы: АСД-мен балаларды тәрбиелеуге ата-аналық қарым-қатынастың ерекшелігі ата-ана мен баланың қарым-қатынасына және олардың өмірлік белсенділігіне әсер етеді.

Негізгі әдістемелік құрал - А.Эллистің «иррационалды қондырғыларды диагностикалау. Рационалды эмоционалды терапия (RET)».

Зерттеу нәтижесінде материалдар алынды, олардың талдауы ASD бар балалардың ата-аналары иррационалды көзқарастарды өзгерте отырып, мысалы: өзіне және айналасындағыларға жауапкершілік, катастрофизация; инклюзивті білім беру жағдайында олардың балалары өздерінің эмоциялары мен мінез-құлқын басқара алады деген қорытындыға келді.

**Кілт сөздер:** аутизм спектрінің бұзылуы, ата-аналар, иррационалды көзқарастар, терең сенімдер.

**Abstract.** *This article is dedicated to the diagnosis of parents raising children with Autism Spectrum Disorders (ASD).*

*The age category of children with ASD is from 7 to 13 years old. Children attend general and auxiliary schools where inclusive and integrated learning is practiced.*

*The object of the study is the influence of deep beliefs and irrational attitudes of parents of children with autism on their emotional state.*

*The subject of the study is the determinants that specify the emotional state of parents during the upbringing of children with ASD before correctional work with children.*

*The main hypothesis of the study is that the specificity of parental attitudes towards the upbringing of children with ASD affects parent-child relationships and their life activity in general.*

*The main methodological toolkit is A. Ellis's methodology "Diagnostics of irrational attitudes. Rational Emotional Therapy (RET)".*

*As a result of the study, materials were obtained, the analysis of which allowed us to conclude that parents of children with ASD, changing irrational attitudes, such as: sense of duty to themselves and others, catastrophization, in the conditions of inclusive education of their children, can control their emotions and behaviour.*

**Keywords:** *Autism Spectrum Disorder (ASD), parents, irrational attitudes, deep beliefs.*

## ВВЕДЕНИЕ

В Послании к народу Глава Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев отметил, что особое внимание следует уделить семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями. Президент также отметил, что «мы обязаны создавать равные возможности для людей с особыми потребностями». По последним данным, статистика показывает, что на учете зарегистрировано более 80 000 детей с ограниченными возможностями [1]. На основании Закона Республики Казахстан «Об образовании» (от 27 июля 2007 г.) [2] и Закона «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» (от 13 апреля 2005 г.) [3] страна стала уделять больше внимания инклюзивному образованию в общеобразовательных учреждениях в рамках инклюзивного пространства. В настоящее время во многих школах открыты ресурсные классы для функционирования инклюзивного образования. По индивидуальной программе обучения определяются виды коррекционных, вспомогательных и дополнительных программ для каждой категории детей с особыми образовательными потребностями.

По информации Национального научно-практического центра коррекционной педагогики, ребенку с особыми образовательными потребностями оказывают

услуги такие специалисты, как педагоги, педагоги-дефектологи, олигофренопедагоги, глухонемые учителя, тифлопедагоги, логопеды, психологи и др. социальный педагог, учитель физкультуры, учитель музыки, медицинские работники и другие [4]. С каждым годом в Казахстане растет количество детей с расстройством аутистического спектра, они также нуждаются в инклюзивном образовании и сталкиваются с трудностями в диагностике, раннем вмешательстве, обучении и воспитании. По данным Всемирной организации здравоохранения, расстройство аутистического спектра значительно влияет на экономическое и эмоциональное благополучие семей, воспитывающих детей с этим диагнозом. В результате уход за детьми с аутизмом является обременительным, а обучение, коррекция и вмешательство недостаточны [5]. Родители, воспитывающие детей с расстройством аутистического спектра, нуждаются в правовой, информационной и консультативной поддержке. Важно отметить, что первая психологическая помощь оказывается детям с аутизмом, но они работают с нецеленаправленными родителями. Ссылаясь на документ «Единые рамки мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан», чтобы убедиться, что родители, учителя и общество

в целом принимают ценности инклюзивного образования, необходимы такие мероприятия, как проведение информационных и образовательных кампаний, публикация социальных видео, телетрансляции, материалы в СМИ в сфере инклюзивного образования различными заинтересованными сторонами. Также необходимо включить аналитическую информацию о развитии инклюзивного образования на всех уровнях в Ежегодный национальный отчет о состоянии и развитии системы образования [6]. Важно обучать родителей детей с расстройством аутистического спектра. Во-первых, необходимо выявить внешние факторы, влияющие на ход диагностической, реабилитационной и коррекционной работы. Глубокие убеждения и отношение родителей детей с аутизмом могут повлиять на будущее детей: будут ли они искать поддержки у специалистов или нет, будут ли они продолжать работать с детьми дома или нет. На сегодняшний день авторы К.С. Лебединская, Ф. Аппе, Т. Петерс, В. Каган рассматривает аутизм отдельно от шизофрении. Вопросы психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра были рассмотрены в работах С.Дж. Роджерс, Л.А. Висмара, Дж. Доусон [7], Роберт Шрамм [8], Т. Петерс [9], Делани Тара [10]. Это, в свою очередь, доказывает необходимость дальнейшего изучения психологической, педагогической и корректирующей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Казахстанские ученые А. Айтбаева, А.А. Байтурсинов, А. Исакова, З.А. Мовкебаева [11], Р.А. Сулейменова [12] исследовала проблему социально-психологической поддержки детей-инвалидов, страдающих нервно-психическими расстройствами.

После постановки диагноза «Расстройство аутистического спектра» (РАС) родители обычно заняты поиском необходимых услуг по реабилитации ребенка, специальных учреждений и различных специалистов, работающих с детьми [13]. Очень часто детям с аутизмом нужен особый подход в

родительско-детских отношениях, и поведение родителей может быть неочевидным со стороны [14]. Как отмечает Т.А. Куликова [15], уход за детьми с различными врожденными или наследственными пороками, а также их воспитание связаны с ограниченными затратами как нервно-психического, так и материального характера. Большинство родителей детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) оказываются в сложной ситуации, а иногда даже ухудшаются контакты с обществом.

Для более полного описания рассматриваемого вопроса в работах И.Я. Левченко и Ткачева В.В. были изучены. Как отмечают авторы [16], качественные изменения в жизни родителей, воспитывающих детей с аутизмом, проявляются на разных уровнях: психологическом, социальном и соматическом. Актуальность исследования заключается в том, что диагностика и выявление иррациональных установок и убеждений родителей детей с расстройством аутистического спектра будет способствовать осознанию их негативного влияния на эмоции и ситуации и тем самым приблизить родителей к состоянию эмоциональное благополучие.

### **ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Объект исследования - влияние глубоких убеждений и иррациональных установок родителей детей с аутизмом на их эмоциональное состояние.

Предметом исследования являются детерминанты, определяющие эмоциональное состояние родителей в период воспитания детей с расстройством аутистического спектра до коррекционной работы с детьми с РАС.

Основная гипотеза нашего исследования заключалась в том, что специфика родительского отношения к воспитанию детей с аутизмом влияет на родительско-детские отношения и их деятельность в целом.

В исследовании участвовали родители, воспитывающие детей с РАС. Возрастная категория детей с РАС - от 7 до 13 лет. Дети ходят в общеобразовательные и вспомогательные школы, где практикуется инклюзивное и интегрированное обучение.

Дети также посещают исправительный центр после школы. В итоге детям был поставлен диагноз «Расстройство аутистического спектра F84» в возрасте 3,5–4 лет. До 3,5 лет детям был поставлен предварительный диагноз «Задержка психоречевого развития с сопутствующими элементами аутизма», а также диагноз коморбидного происхождения.

### МЕТОДОЛОГИЯ

Методика Альберта Эллиса «Диагностика иррациональных установок. Рациональная эмоциональная терапия (RET) », которая предназначена для изучения наличия и серьезности иррациональных установок и осознания их негативного воздействия на эмоции из-за негативной интерпретации любых событий или повседневной жизни. Автор методики Альберт Эллис утверждает [17], что испытуемые придерживаются одной или нескольких иррациональных идей, исследователь в рамках рационально-эмоционального подхода тщательно изучает их чувства и реакции, чтобы обработать тревожное состояние человека. предметы. Затем он показывает испытуемому, что любой дисфункциональной эмоции или действию предшествует эмпирически необоснованная гипотеза.

В этом исследовании изучались родительские установки и убеждения в отношении воспитания детей с диагнозом расстройство аутистического спектра (РАС). В основу исследования была положена методика Альберта Эллиса, которая содержит 50 вопросов, 6 шкал, из которых 4 являются основными и соответствуют 4 группам иррациональных установок мышления, выделенных автором, таким как «катастрофизация», «оценочная установка», «Обязанность по отношению к себе». Шкала «катастрофизация» показывает восприятие родителями различных

неблагоприятных событий, в то время как «оценочное отношение» отражает то, как родители оценивают себя и других. Две другие шкалы «долг перед другими» и «самообязательство» определяют наличие или отсутствие требований к себе и другим.

Исследование проводилось в Исправительном центре города Тараз (Жамбылская область) в 2019 году. Всего в исследовании приняли участие 40 родителей детей с РАС. Мы разработали пошаговый план построения исследования.

На первом этапе исследования мы познакомились с родителями. Родители согласились участвовать в исследовании и ознакомились с рабочим процессом.

На втором этапе изучалась медицинская карта детей, подтверждающая диагноз F84 «Расстройство аутистического спектра». Все респонденты были разделены на две группы: 20 родителей в экспериментальной группе и 20 родителей в контрольной группе.

На третьем этапе исследования респондентам экспериментальной и контрольной групп были даны пояснения относительно целей исследования и даны следующие инструкции: «Мы просим вас оценить каждое из следующих утверждений. Выразите, пожалуйста, свое отношение, поставив рядом с вопросом к утверждению букву: «А» - полностью согласен, «Б» - не уверен, «В: - полностью не согласен». После этого мы обработали результаты методологии Альберта Эллиса (Таблицы 1, 2).

На четвертом этапе исследования респонденты экспериментальной группы приняли участие в трехмесячных обучающих семинарах. Мы провели разъяснительную работу, прочитали информативные лекции. Также были разработаны индивидуальные планы обучения для родителей, воспитывающих детей с аутизмом (таблица 3).



Таблица 1. План тренировок.

Program	
Informative Lecture	Topic: Childhood Autism Autism Spectrum Disorder Correction Programs Individual Training Plan
Seminar-training	Topic: Stress Management
Training	Topic: Rational Emotive Therapy Over Attitudes
Lecture	Topic: Irrational Attitudes Deepest Beliefs
Video-lecture	Topic: Correction of Unwanted Behavior

На пятом этапе исследования через 3 месяца была проведена повторная диагностика респондентов экспериментальной группы (Диаграмма №1, 2).

**РЕЗУЛЬТАТЫ**

В ходе первого опроса было выявлено наличие иррациональных установок у респондентов, что свидетельствует о средней вероятности возникновения и развития стресса. Кроме того, у родителей, воспитывающих детей с аутизмом, глубокие убеждения были ярко выражены и отчетливы, что также приводит к стрессу.

После проведения воспитательной работы - познавательных лекций и обучающих семинаров, можно констатировать, что у респондентов экспериментальной группы произошли существенные изменения. Мы видим, что иррациональные установки не так ярко выражены, как раньше, и родители могут сдерживать свои эмоции, контролировать свое поведение в стрессовых ситуациях. Результаты контрольной группы не изменились.

При изучении проблем консультирования родителей, воспитывающих детей с РАС, центральным вопросом является диагностика родительских установок и глубоких убеждений. Мы пришли к выводу, что в процессе разъяснительной работы и консультирования родителей мы можем влиять на их иррациональные взгляды и убеждения. В результате исследования были получены материалы, анализ которых позволил сделать вывод о том, что у родителей детей с РАС меняются иррациональные установки, такие

как: чувство долга перед собой и окружающими, катастрофизация, в условиях инклюзивного образования детей. своих детей, могут контролировать свои эмоции и поведение.

Схема №1

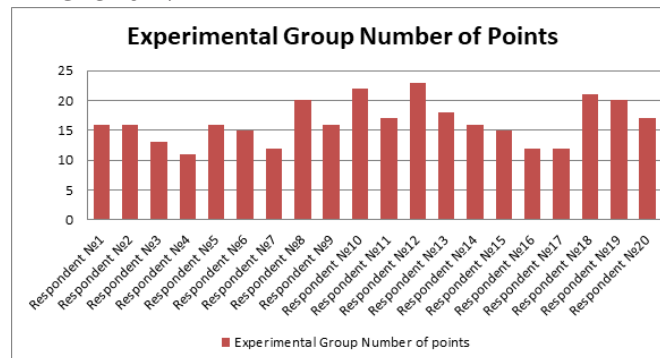


Схема №2

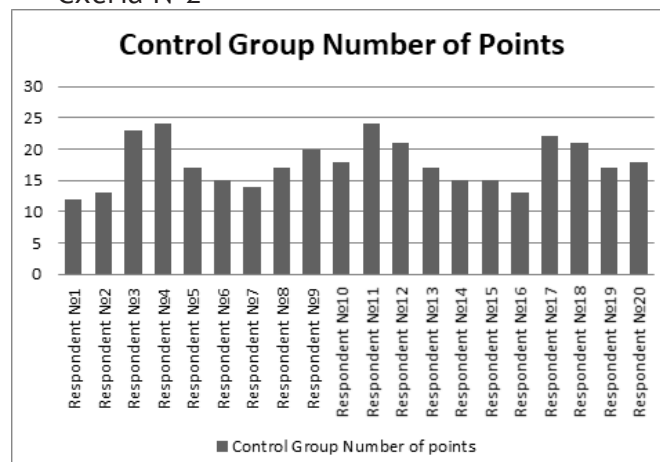
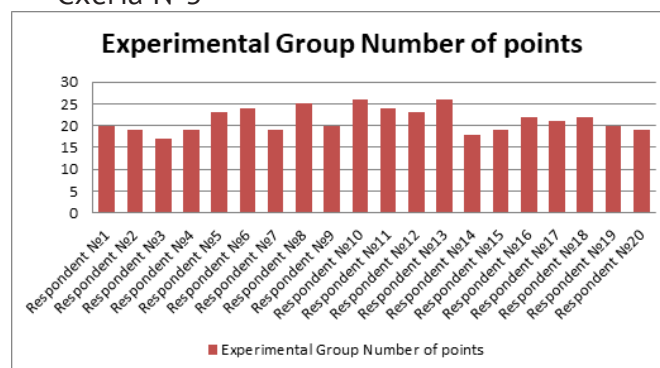


Схема №3



Результаты исследования не являются точным обобщенным индикатором данной проблемы, поскольку исследование проводилось только в одном городе Республики Казахстан. Также эта проблема требует дополнительных исследований и комплексного изучения работы с родителями, воспитывающими детей с РАС. Результаты показывают, что познавательные лекции и разъяснительная работа с родителями



учащихся с аутизмом положительно влияют на дальнейший ход событий: реабилитацию, коррекционную работу, инклюзивное образование.

Поскольку эта проблема является предметом независимого исследования, выходящего за рамки нашей работы, мы ограничились рассмотрением психологического состояния родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра. Приведенные выше результаты подчеркивают необходимость тщательного рассмотрения вопроса об иррациональных установках и глубоких убеждениях родителей учеников с РАС.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате рассмотрения данного вопроса можно сказать, что работа с родителями, воспитывающими детей с расстройством аутистического спектра, должна вестись целенаправленно. Психологическая поддержка родителей и семьи по-прежнему актуальна и недостаточно изучена. В то же время следует подчеркнуть, что иррациональные установки и глубокие убеждения родителей детей с аутизмом имеют большое влияние на реабилитационную и коррекционную работу. Родители должны быть осведомлены о диагнозе и его последствиях.

### Список литературы:

1. *Message of the Head of State Kassym-Zhomart Tokayev to the people of Kazakhstan.* [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana) (in Kazakh)
2. *Law of the Republic of Kazakhstan as of July 27, 2007, No. 319-III "On Education" (with amendments and additions as of 07.07.2020).* Available at: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=30118747#pos=4](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747#pos=4). (in Russ)
3. *Law on social protection of disabled people in the Republic of Kazakhstan as of April 13, 2005 No. 39* <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>. (in Russ)
4. *National Scientific and Practical Center for Correctional Pedagogy. Consultation for parents of NSPC KP 2013-2015* Available at: <https://special-edu.kz/rckons.html>.
5. *World Health Organization. Autism Spectrum Disorders (ASD) Social and Economic Impact as of November 7, 2019,* Available at: <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
6. *"Unified framework for monitoring inclusive education in the Republic of Kazakhstan". Minsk. Belarus, 29-31 October 2007.* Available at: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Inclusive\\_Education/Reports/minsk\\_07/kazakhstan\\_inclusion\\_07.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/minsk_07/kazakhstan_inclusion_07.pdf).
7. *Rogers S.J., Dawson J., Wismar L.A. The Denver Model of Early Intervention for Children with Autism: How to Teach a Child to Play, Communicate, and Learn in Everyday Interaction. Translation from English. V. Degtyareva. - Yekaterinburg: Rama Publishing, 2016, p. 416. (in Russ)*
8. *Schramm R. Childhood Autism and ABA. ABA: A Therapy Based on Applied Behavior Analysis. Translation from English. K.Z. Izmailova. - Yekaterinburg: Rama Publishing, 201, p. 208. (in Russ)*
9. *Peters T. From theoretical understanding to pedagogical impact. - M.: Rama Publishing, 2013 . p. 208. (in Russ)*
10. *Delaney T. Development of basic skills in children with autism: an effective method of playing activities with special children / translation from English. V. Degtyareva. Yekaterinburg: Rama Publishing, 2016. p. 272. (in Russ)*
11. *Iskakova A.T., Movkebaeva Z.A., Aitbaeva A.B., Baitursynova A.A. Osnovy inklusivnogo obrazovaniya: rukovodstvo [Fundamentals of Inclusive Education: A Study Guide]. Almaty: L-Pride, 2013. p. 280. (in Russ)*
12. *Suleimenova R.A. Social correctional and pedagogical support as a way of integrating children with special educational needs into the general educational process. Materials of Conference. Almaty: Rarity, 2002. p.16.*

13. Grosso K. "Coming Out" Foundation for Assistance to Solving the Problems of Autism in Russia, 2011. Available at: <https://outfund.ru/kak-podderzhat-roditelej-rebenka-s-autizmom/>

14. Mighty T. Foundation for Assistance to Solving the Problems of Autism in Russia "Coming Out", 2011. Available at: <https://outfund.ru/chego-luchshe-ne-govorit-roditelyam-detej-s-autizmom/>

15. Kulikova T. *Semeinaya pedagogika I domashneye obrazovaniye* [Family pedagogy and home education]. Uchebnyk dlya studentov = Textbook for students of secondary and higher pedagogical educational institutions. M: Academy, 1999.

16. Levchenko I., Tkacheva V.V. *Psikhologicheskaya pomosh seme vospityvayushei rebenka s otkloneniyami v razvitii.* [Psychological assistance to a family raising a child with developmental disabilities]. Metodicheskoye posobiye = Teacher Edition. M: Education, 2008.

17. Albert Ellis. *Humanistic Psychotherapy: A Rational-Emotional Approach.* - M: EKSMO-Press, Translation from English R. Balyberdina, M. Danilenko, I. Firsova [Перевод с английского Р. Балыбердина, М. Даниленко, И. Фирсовой]. 2002.

18. Hyman, S. L., Levy, S. E., & Myers, S. M. Identification, evaluation, and management of children with autism spectrum disorder. *Pediatrics*, January 2020. 145(1). e20193447; DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2019-3447>

19. Hodges, H., Fealko, C., & Soares, N. Autism spectrum disorder: definition, epidemiology, causes, and clinical evaluation. *Translational pediatrics*, 2020. 9 (Suppl 1), p. 55.

20. Sharma, S. R., Gonda, X., & Tarazi, F. I. Autism spectrum disorder: classification, diagnosis and therapy. *Pharmacology & therapeutics*, 2018. pp. 91-104.



## ПРИНЦИПЫ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА МОНТЕССОРИ В КАЗАХСТАНЕ

*К.А. Баймухаметова (Кашимова)<sup>1</sup>, А.К. Мынбаева<sup>2</sup>, Г.Ж. Убайдуллаева<sup>3</sup>*

*магистрант 2 курса КазНУ им. аль-Фараби<sup>1</sup>*

*профессор КазНУ им. аль-Фараби, д.п.н.<sup>2</sup>*

*Ведущий научный сотрудник центра трехязычия, к.ф.н.<sup>3</sup>*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы применения метода Монтессори в казахстанских центрах образования. В Казахстане, как и во всем мире, происходят процессы переосмысления цели и ценности образования. Особую актуальность имеют центры развития для детей дошкольного и младшего школьного возраста. На сегодняшний день по всей республике насчитывается около 40 центров, работающих по методу М.Монтессори.

Система М.Монтессори имеет свои особенности и поможет реализации целей воспитания в стране - развитию личности ребенка, владеющего ключевыми компетентностями, личностной культурой на основе общечеловеческих и национальных ценностей. В апреле 2019 года Общественный фонд «Montessori Qazaqstan» подписал соглашение о сотрудничестве с Международной Ассоциацией Монтессори (AMI), основанной Марио Монтессори в 1929 году.

**Аңдатпа.** Мақалада Монтессори әдісін қазақстандық білім беру орталықтарында қолдану туралы айтылады. Қазақстанда, бүкіл әлемдегідей, білім берудің мақсаты мен құндылығын қайта қарау процестері жүріп жатыр. Мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларға арналған даму орталықтары ерекше өзекті болып табылады. Бүгінгі таңда бүкіл республика бойынша М.Монтессори әдісімен жұмыс істейтін 40-қа жуық орталық бар.

2019 жылы сәуірде Montessori Qazaqstan қоғамдық қоры 1929 жылы Марио Монтессори құрған Montessori Association International (AMI) -мен ынтымақтастық туралы келісімге қол қойды.

**Abstract.** The article deals with the application of the Montessori method in Kazakhstani educational centers. In Kazakhstan, as in the rest of the world, there are processes of rethinking the purpose and value of education. Development centers for children of preschool and primary school age are of particular relevance. Today, there are about 40 centers throughout the republic, working according to the M. Montessori method.

In April 2019, the Montessori Qazaqstan Public Foundation signed a cooperation agreement with the Montessori Association International (AMI), founded by Mario Montessori in 1929.

**Ключевые слова:** Мария Монтессори, Монтессори метод, система образования, дошкольное образование, дидактический материал.

**Түйінді сөздер:** Мария Монтессори, Монтессори әдісі, білім беру жүйесі, мектепке дейінгі тәрбие, дидактикалық материал.

**Key words:** Maria Montessori, Montessori method, education system, preschool education, didactic material.

Введение. В Казахстане, как и во всем мире, происходят процессы переосмысления целей и ценностей образования. Приближение к 30-летию независимости Республики Казахстан позволяет выделить новые черты развития образования страны за этот период. В частности, одним из завоеваний стало появление частного сектора дошкольного и начального школьного дополнительного

образования. Частный сектор образования позволил предоставить выбор образовательных услуг родителям и детям, в котором могут использоваться передовые мировые концепции и методики обучения и воспитания детей. Особую актуальность имеют центры развития для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Интересно, что на сегодняшний день по всей республике



насчитывается около 40 центров, работающих по передовому методу М.Монтессори.

Система М.Монтессори имеет свои особенности и поможет реализации целей воспитания в стране – развитию личности ребенка, владеющего ключевыми компетентностями, личностной культурой на основе общечеловеческих и национальных ценностей. Важно, что Монтессори-концепция и методы могут использоваться для самовоспитания детей, а также детей с особыми образовательными потребностями.

Государственный общеобязательный стандарт образования рекомендует использование инновационного опыта отечественной и зарубежной науки по организации развития и воспитания детей дошкольного возраста и предусматривает:

Организацию среды по пяти образовательным областям: «Здоровье», «Коммуникация», «Познание», «Творчество», «Социум», которые перекликаются с организацией среды М.Монтессори;

Обеспечение взаимосвязи сенситивных периодов развития детей от года до шести лет, которая подробно изложена в педагогической системе М.Монтессори.

В связи с этим всесторонний анализ педагогики М.Монтессори приобретает особенную актуальность для казахстанского дошкольного образования.

Сорокова М.Г. выделяет три направления развития и применения метода [35, стр. 40]:

Классическое и постклассическое:

- использование отдельных положений

метода Монтессори или материалов в новых концепциях;

- медико-реабилитационное направление.

В Казахстане Монтессори метод применяется в постклассическом направлении либо с использованием элементов Монтессори. Это так называемые Монтессори-материалы, которые являются основными дидактическим составляющим образовательной среды.

Образовательная среда по М.Монтессори, по стандартам АМІ, имеет физические и психологические составляющие.

Мария Монтессори делит развитие человека на четыре основные стадии: дошкольное детство (от рождения до 6 лет), детство (от 6 до 12 лет), подростковый возраст (от 12 до 18), зрелость (от 18 до 24 лет). В данном разделении отражается концепция развития человека по Монтессори: от рождения до зрелости. Отсюда, все новые знания в области психологии развития ребенка от рождения до трех лет, от трех до шести, от шести до двенадцати имеет отношение к более детальному рассмотрению индивидуальных стадий и постстадий развития, однако все это входит в общую схему – конструктивный ритм жизни.

Большинство сертифицированных АМІ учителей и тренеров специализируется на работе с детьми определенной возрастной категории детей, также АМІ-курсы и выдающиеся по их окончанию сертификаты, дают право учителю работать только с определенной возрастной категорией детей.

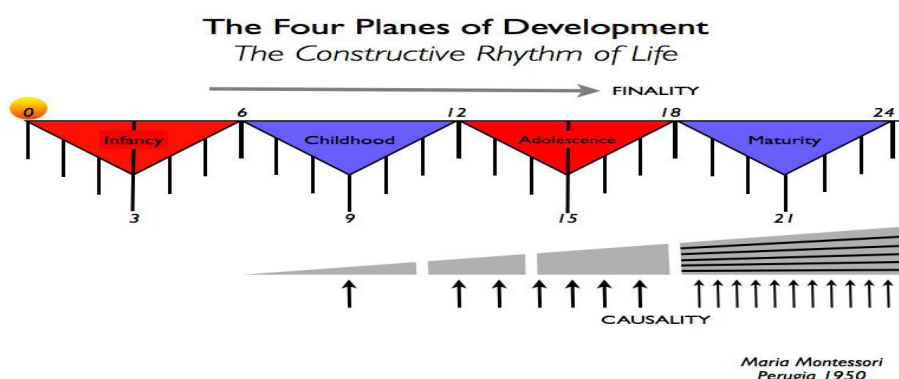


Рис.1 Геометрическое представление ритма развития по М. Монтессори [2, с. 15].



В описании данной таблицы, написанной М. Монтессори, указано, что научные исследования и тестирования, проводившиеся во всем мире с детьми, принадлежащим разным расам и живущим в разных социально-экономических условиях, показали, что развитие не происходит линейно и постоянно. Напротив, развитию свойственна цикличность, периодичность.

Вдоль верхней части схемы горизонтальная линия является определяющей хронологический возраст индивида. На этой же линии представлены треугольники, указывающие на периоды развития, отмеченные в диапазоне от рождения до 24 лет с периодичностью в шесть лет. Такой счет по шесть задает ритм развития, по Монтессори, конструктивный ритм жизни. Разделенные треугольники красного цвета означают созидательные периоды развития: дошкольное детство и подростковый период. Неразделенные треугольники синего цвета – спокойные фазы равномерного развития: детство и зрелость.

М.Монтессори считает, что «красная» стадия дошкольного детства от рождения до трех лет – важнейшая стадия в формировании индивида. Ребенка до трех лет она называет духовным эмбрионом. Первые 3 года жизни сопровождается креативными процессами, ребенок в этот период жизни называется «бессознательный творец». Первым критическим моментом в этот период является момент рождения. Монтессори уделяла огромное значение данному периоду, потому что именно в этот период формируется интеллект.

Вторые три года жизни ребенка (3-6 лет) характеризуется консолидацией и утончением всех чувств, полученных в первые три года жизни. И в этот период ребенок называется «сознательным тружеником». В 3 года дети начинают активное движение, благодаря тенденции движения. С этого момента ребенок становится более осознанным о своих впечатлениях в среде.

Физические характеристики. Во время первой стадии развития у ребенка

развиваются: язык, чувство порядка, утончение движений, чувств и социальных отношений. В данной стадии развития дети обладают несколькими тенденциями, которые описаны у Марио Монтессори. Таким образом, у ребенка есть чувства изучить этот мир, и он в состоянии использовать данные чувства. Ребенок исследует этот мир через среду и людей вокруг него для того, чтобы развивать свой чувственный интеллект.

Психические характеристики. Мария Монтессори указала, что главной движущей силой первой стадии развития является «впитывающий разум». Термин «впитывающий разум» определяется М.Монтессори как способность детей от 0 до 6 лет впитывать все окружающие его импульсы для того, чтобы создать личность, адаптированную к его времени и месту. Ребенок впитывает все из этого мира и консолидирует их. Впитывающий разум также прекрасно работает в сензитивных периодах жизни ребенка. Сензитивный период возникает только в первой стадии развития. Язык, например, развивается с рождения до 7 лет. Сензитивный период порядка – с 6 месяцев и продолжается до 3,5 лет.

Мария Монтессори описывает детство (от 6 до 12 лет) как спокойный период развития детства. В этот период ребенок исследует мир.

«Физические и умственные горизонты открываются, и теперь нет границ тому, что ребенок исследует, если есть возможности и подходящие условия. Как выделяет Монтессори, силы и возможности ребенка во время этого периода настолько велики, что очень легко недооценить его возможности и способности, и как следствие легко устанавливать границы и ограничения» - Camillo Grazzini «4 стадии развития». Camillo Grazzini отмечает, что Монтессори выделила потребность в обширных контактах и обучении в обширной культуре и открытой среде во время этой стадии, т.е. в этот период дети нуждаются в расширении своих знаний об этом мире. И они хотят понимать, из чего сделан этот мир.

Физические характеристики. На данной стадии развития дети физически не сильно

сформированы, потому что они прошли процесс утончения своих движений до этого, и они растут дальше. Их язык находится в заключительной фазе сензитивного периода развития языка. В этом возрасте дети имеют хорошее физическое и психическое здоровье, которое помогает им исследовать мир.

Психологические характеристики. Движущей силой данного периода жизни является рассуждающий разум. Дети с самого начала данного периода заинтересованы в истории и природе окружающих предметов. Когда мы описывали первую стадию развития, мы уже отметили, что сензитивные периоды – это термин, который используется в возрасте от 0 до 6 лет. Другие стадии имеют так называемые чувствительности к чему-либо. Во второй стадии человеческого развития есть чувствительности к морали и этическому поведению. В течении этого времени ребенок учится как вести себя по отношению к другим.

Другая чувствительность – это культура. У детей в это время больше возможности изучить культуру, в которой они живут. Также они создают свою культуру – кружки, секции, общество. В данной стадии развития дети говорят: «Помоги нам сделать это вместе». Им нравится быть частью группы, в которой они делятся своими знаниями, мыслями, идеями.

Чувствительность к исследованию. Дети исследуют новые вещи: спорт, музыка, танцы, творческие клубы и т.д. в то же время в течении данного исследования дети могут очень легко поменять свою деятельность, свое мнение к ней и решить, что они хотят пойти в другой кружок, потому что предыдущий оказался неинтересным.

По мнению М. Монтессори в данный период происходит активное развитие аналитического мышления. Эта характеристика движет ребенка, чтобы он нашел свою космическую задачу – роль в обществе, в мире. Данному ребенку достаточно легко оставить своих родителей и идти в школу, в лагерь.

На стадии подросткового возраста с 12 до 18 лет мы видим красную фазу. Стадию отрочества М. Монтессори описывала следующими словами: «когда возникает

человек в обществе, но он еще не полностью развит, это время сензитивного периода, когда должны развиваться наиболее благородные черты, чувство справедливости и чувство собственного достоинства». Однако Монтессори также писала «период жизни, в котором достигается физическая зрелость, труден и требует особого обращения из-за быстрого развития и изменений, которые претерпевает организм. В этом возрасте человеческий организм становится склонным к определенным болезням и слабостям. С психологической точки зрения, это также критический возраст. Подростки испытывают сильные эмоции, сомнения, уныние и неожиданное снижение интеллектуальных способностей». С учетом особенностей развития подростков и потребности в независимости М. Монтессори была основана средняя школа в виде фермы Erdkinder (Дети Земли).

Стадия зрелости в таблице обозначается голубым цветом, поскольку перепады настроения утихают. Согласно антропологическим исследованиям, тело зрелого человека формируется до 24 лет. В данном периоде нет критических периодов. Главная цель человека – найти свое место в обществе.

В Казахстане центры образования, ведущие развивающую, обучающую деятельность используя метод Монтессори, руководствуются принятым Марией Монтессори понятием «впитывающий разум».

В книге М. Монтессори «Впитывающий разум» представлена история развития эмбриологии, смысл которой заключается в том, что после рождения ребенка он все еще остается эмбрионом – психическим эмбрионом, который рождается с многочисленным количеством клеток в головном мозге, которые помогают ему в выполнении определенной деятельности. В связи с этим очень важно уделять особое внимание конструированию среды для детей от рождения до 6 лет. Благодаря способности «впитывающего разума» ребенок воссоздает все, чем он окружен.



По мнению М. Монтессори впитывающий разум имеет следующие характеристики:

- не имеет способности дискриминировать;
- непрерывность;
- динамичность;
- универсальность.

Мария Монтессори выделяет, что ребенок рождается с еще не завершенным статусом эмбриона: его кости еще не адаптированы к новой среде, для ребенка, который приходит к моменту рождения начинаются великие изменения среды полной безопасности и тепла на другую холоднее, светлее и более шумную. Психический эмбрион проходит через те же процессы развития что и физический эмбрион, только под другими условиями или средой. Разница в том, что психический эмбрион находится в процессе адаптации к совершенно новой среде как с психологической точки зрения, так и физической. Что касается психического эмбриона, Монтессори указывает, что все люди одинаковы в самом начале их жизни. Поэтому не существует особой разницы в подходе обучения казахстанских или английских детей. Психический эмбрион рождается с многочисленным количеством нейронных клеток внутри головного мозга. Ребенок создает связи между этими клетками и развивает нейронные связи, которые помогают ему в выполнении определенной деятельности. Поэтому очень важно уделять внимание психическому эмбриону, когда мы создаем среду для детей с рождения до 6 лет.

В настоящее время мы часто встречаем детей, которые могут показаться капризными, агрессивными, демонстрирующими негативные черты характера, однако, если мы понимаем цикл конструктивной деятельности, который каждый ребенок в силу своей природы должен пройти, то мы можем решить все эти проблемы. В связи с этим, все недостатки характера вызваны неправильным обращением с ребенком в его ранние годы, если это не является фактом органических повреждений мозга. Если детьми пренебрегали в раннем возрасте, то их разум пуст, потому что у них не было возможности наполнить его. Этот голод разума, которому

психологи сейчас уделяют большое внимание, является основной причиной многих трудностей. Другая причина – отсутствие спонтанной деятельности, направленной творческим импульсом. Мало у кого из этих детей были все условия, необходимые для полного развития. Часто взрослые делают все за них, не давая им выполнить их собственные циклы деятельности, если дети хотят что-то посмотреть, то многие сразу выхватывают это из рук. Результат – пассивность и инертность. У них не было возможности попробовать поддержать предметы, множество которых они видели, и им хотелось их потрогать. Когда же, наконец, эти детям удавалось завладеть цветком или насекомым, они понятия не имели, что с ним делать, и поэтому разрывали его на куски. Причины иррациональных страхов также прослеживаются в этом раннем периоде жизни. Одной из главных причин популярности Монтессори школ стало наглядное исчезновение подобных дефектов в детях, стоило лишь тем оказаться в такой среде, где им был предоставлен активный опыт взаимодействия с окружающей средой и где свободное упражнение их собственных сил могло питать их разум. Окруженные большим количеством интересных вещей, они охотно повторяли упражнения, и один период концентрации сменял другой. Как только дети достигали этой стадии и могли работать и сосредоточивать свой разум на чем-то действительно для них интересном, так их дефекты исчезали. Неопрятные становились аккуратными, пассивные – активными, а беспокойный недисциплинированный ребенок становился помощником в классе. Этот результат заставил нас понять, что их прежние дефекты были приобретенными, а не врожденными.

Таким образом, дети с трудностями в обучении и воспитании зачастую имеют проблемы не нравственного воспитания, а формирования характера в возрасте от 0 до 6 лет. Для того, чтобы ребенок проявил свои лучшие качества необходимо лишь нормализовать условия.

Мария Монтессори считает, что девиации

в поведении ребенка исходит не из самой личности, а из неспособности личности организовать себя. Педагог, организуя правильную, обогащенную предметно-развивающую среду, удовлетворяющую все потребности ребенка, предлагает ему стимулы для конструктивной деятельности. Тогда девиация ребенка рассеивается, и ребенок начинает конструировать самого себя.

Ниже изображена схема с характеристиками ребенка, центральная линия приходит тогда, когда ребенок начинает на чем то сосредотачиваться. М. Монтессори отмечает, что переход к этой норме всегда сопровождается работой ребенка с конкретным предметом с использованием рук и требующей концентрации сознания. Это психологическое состояние М. Монтессори называет нормализацией.

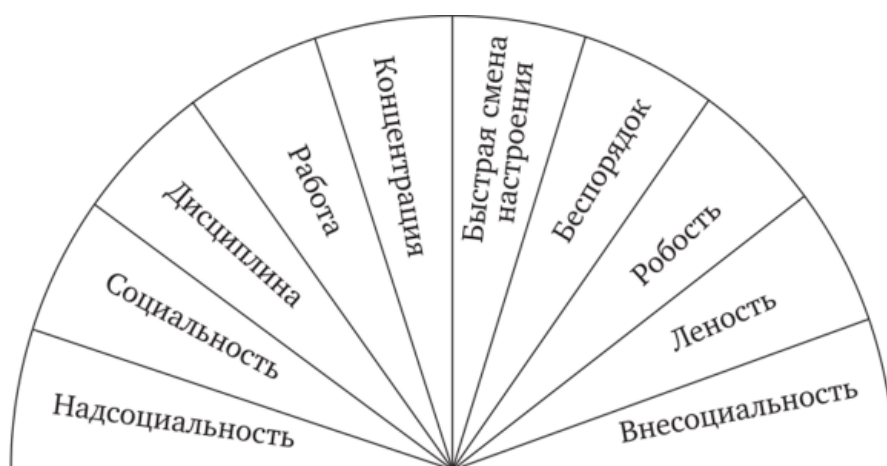


Рис. 2. Схема нормального и девиантного развития детей [11, стр. 185].

В условиях центра развития г.Алматы, реализующим международный стандарт Монтессори, дети выбирают из предметно-развивающей среды ту деятельность, которая отвечает потребностям ребенка в данный момент времени. Сосредоточенная работа детей происходит в условиях свободы. Однако, педагоги центра отмечают, что свобода не должна восприниматься самым примитивным образом. Важно недопустить беспорядочное выплескивание неконтролируемых импульсов, которые прежде контролировались волей взрослых. М. Монтессори пишет, что дать свободу ребенку, который не сформировал в

себе механизмы контроля – значит предать идеи свободы.

Нормализация ребенка возникает через сосредоточение на определенном виде деятельности. Для того, чтобы ребенок работал сосредоточенно, необходимо ему предоставить стимулы к деятельности. Если ребенок работает с материалом по назначению, то это способствует интеллектуальному упорядочиванию ребенка. Правильное и аккуратное использование материалов способствует развитию координации и утончению движений ребенка.

Доктор М.Монтессори также уделяет особое значение концентрации, которая поглощает ребенка полностью. Поверхностная работа, переключение из одной деятельности в другую не способствуют коррекции.

Таким образом, концентрация, которую демонстрируют дети, показывает как природа приступает к формированию личности. И ее метод заключается в том, чтобы предоставить ребенку особые возможности для проявления исключительного интереса, направленного на выполнение творческой работы, необходимой для развития всех сторон личности.

Монтессори заключает, что ребенок следует своему внутреннему импульсу, он же является отражением

сензитивного периода. Педагогу важно не останавливать, а наоборот создать условия чтобы ребенок использовал весь потенциал данного периода особой чувствительности к приобретению навыков.

Термин «сензитивный период» в широком смысле определяется как оптимальный период, отрезок времени, в котором человек особенно чувствителен определенным стимулам или впечатлениям окружающей среды, которые существенны для его общего развития.

В работе в дошкольных центрах развития учителям необходимо ознакомиться и изучить сензитивные периоды. Впервые поня-

тие «сензитивный период» ввел биолог Gugo de Vries исследовавший бабочек. М.Монтессори заимствовав данный термин у ученого, использовала его в педагогике для обозначения периодов благоприятных для развития определенных навыков.

Характеристики сензитивных периодов по М. Монтессори [12, стр. 140]:

Сензитивные периоды универсальны, т.е. свойственны каждому ребенку вне зависимости от особенностей среды его рождения.

Сензитивные периоды активны только в то время, пока навык не развит. Когда ребенок научается навыку, сенсивный период развития данного навыка завершается.

Сензитивные периоды бессознательны.

В каждый сензитивный период ребенок получает определенный навык.

Сензитивные периоды возникают только в первой стадии развития, т.е. от 0 до 6 лет.

Сензитивные периоды развития разных навыков перекликаются между собой.

Таблица 1. Сензитивные периоды (периоды особой чувствительности) [35, стр. 98]

Название периода	Раннее детство (0-6 лет)	Детство (6-12)	Отрочество (12-18)	Зрелость (18-24)
Действующая сила	Впитывающий разум	Рассуждающий разум	Социальное сознание	Философский образ мышления
Сензитивные периоды	Язык Совершенствование движений Утончение чувств Социальные отношения	Мораль Культура Жизнь в группе Исследование Аналитическое мышление	Принадлежность Самовыражение Установление связей между знаниями и реальным миром	Философская история Человека Понимание политике и общества Дискуссии на абстрактные темы
Характеристики	Исследует мир в рамках своей семьи и маленьких групп Адаптируется к своему времени и месту Развитие интеллекта посредством органов чувств	Исследует мир в рамках больших групп Хорошее физическое и психологическое здоровье Энергичный исследователь	Стремится к независимости Нуждается в защите Нуждается в хороших ролевых моделях Становится юным взрослым	Определяет для себя значимый вклад в общество

По мнению Джеймса, выбор деятельности в среде у ребенка происходит за счет сензитивных периодов. Благодаря получению и накоплению различного сенсорного опыта, у ребенка зарождается интеллект и проявляется естественная творческая функция. Ребенок растет и питается под влиянием чувственных впечатлений, которые он заимствует из окружающего мира.

Виды сензитивных периодов по М.Монтессори:

Сензитивный период языка начинается

с рождения до 6-7 лет. Можно сказать, что сензитивный период развития языка начинается еще до момента рождения. Сензитивный период языка может помочь ребенку овладеть одним или несколькими языками. Построение речи, языка начинается в процессе социального взаимодействия. В данный период ребенку нужна модель, которая говорит. В 3-3,5 года сензитивные периоды охватывают письменную речь. Поэтому в этот возрастной период ребенку предлагаются презентации по языку. Пик сензитивного

периода языка приходится на 2 года.

Сензитивный период порядка – с 6 месяцев до 3,5 лет. Данный сензитивный период берет свое начало с 6 месяцев, когда ребенок понимает основной биологический ритм жизни, различает день от ночи. Он очень важен для развития интеллекта, потому что он помогает ребенку создать порядок всех тех впечатлений, которые он воспринимает. Через установление данного порядка он может создавать порядок понимания этого мира. Этот сензитивный период помогает в структурировании и организации всего. В центре образования есть определенный порядок дня, ребенок ее понимает. Пик сензитивного периода порядка наблюдается к 2 годам. Когда предметы находятся в порядке, дети чувствуют безопасность в адаптации к среде. Отсутствие порядка в доме будет негативно влиять на ребенка. Порядок должен присутствовать в Монтессори-среде. Мы наблюдаем, что в центре детям нравится порядок, когда они могут найти определенную вещь в специально отведенном для этого месте. Сензитивному периоду порядка способствует человеческая тенденция к порядку. Головной мозг человека стремится категоризировать и сортировать информацию.

Сензитивный период утончения движений начинается в тот момент, когда ребенок начинает стоять, ближе к 1 году. В данный период начинается совсем другое развитие. У ребенка начинают утончаться движение ног, развивается координация движений. Тело и основные движения устанавливаются в первые три года, дальше ребенок уже начинает работать над утончением.

Современные исследователи утверждают, что рука – это инструмент развития мозга, движения рук существенны для развития интеллекта. Руки передают информацию в мозг.

В своих трудах Мария Монтессори неоднократно указывает на важность рук в образовании. Сензитивный период утончения движений помогает ребенку в координации своих движений вся деятельность в Монтессори классах поддерживает движения,

баланс и равновесие. Пик приходится на 2,5-3 года и длится приблизительно до 4 лет

Сензитивный период утончения чувств начинается до рождения и длится приблизительно до 4 - 4,5 лет. Пик приходится на 3,5 года. Им необходимо использовать все чувства для исследования мира и обучения для исследования мира и для обучения, чувства – это дорога к интеллекту. Педагогам необходимо поддерживать ребенка и создавать среду, в которой он можем получать разнообразный опыт. В монтессори-классе есть специальные материалы, которые отвечают требованиям сензитивных периодов. Все начальные презентации должны давать в возрасте от 3 до 4 лет.

Сензитивный период социальных отношений от 2-2,5 лет до 5-5,5 лет. Пик приходится на 4 года. В этот период ребенок заинтересован в других детях или людях и в сотрудничестве с ними. Ребенок чувствителен к социальным правилам и нормам. Считается, что это наиболее благоприятный период, когда мы можем показать ребенку наши привычки, например, как здороваться с людьми. У детей будут ошибки, но они определенно заинтересованы в этом. Данный сензитивный период может продолжаться и во второй стадии развития (6-12 лет). Данные правила и нормы в группе даются детям через упражнения вежливости любезности.

Сензитивный период к маленьким деталям – данный период заканчивается до хождения ребенка в группу 3-6, это приходится на возраст от 1,5 до 2,5 лет. Дети начинают интересоваться маленькими деталями, которые взрослые, как правило, не замечают [12, стр. 188].

Педагоги образовательного центра создают среду, которая богата языком, материалами для развития чувств, движений и т.д. Необходимо давать ребенку время и свободу, чтобы действовать независимо и активно. Время нужно ребенку для того, чтобы повторять. Свобода нужна ребенку, потому что, если мы установим режим или расписание, то ребенок не сможет действовать согласно импульсам сензитивных периодов. Очень



важным навыком педагога является умение наблюдать, чтобы знать, как сензитивные периоды выражаются в том или ином ребенке. Данный навык помогает обнаружить в чем заинтересован ребенок в данный момент времени. Педагоги должны быть умственно готовы, чтобы вовремя среагировать на внутренние потребности ребенка. Мы можем поддержать сензитивные периоды, и должны удостовериться в том, что мы их не пропускаем. Педагог в Монтессори-среде является ролевой моделью. Очень важно быть примером, чтобы дети могли наблюдать ваше взаимодействие с коллегами, родственниками и другими. Если пропускать данные сензитивные периоды, это будет негативно сказываться на развитии ребенка. Потому, что этих сензитивных периодов исчезают к 6 годам.

Также, особенностью работы образовательного центра Монтессори является наличие 5-15 минутных коротких индивидуальных или групповых уроков, которые в Монтессори системе обозначаются как презентации. Данные презентации проводятся во время трехчасового цикла работы в подготовленной Монтессори-среде. Подготовленная Монтессори-среда представляет собой большой класс с определенными особенностями.

Физические характеристики монтессори-среды:

Составляющие элементы монтессори-среды, такие как мебель, полки, материалы, посуда, картины на стене, цветы и т.д. имеют свою цель или намерение. Все материалы в среде – проектирование оригинального окружающего мира. Монтессори пишет, что материалы в среде это «ключи к миру». Например, материал «цветные таблички» раскрывает ребенку все цвета мира. Материал «Ботанический комод» предстает ребенку разнообразие форм листьев в природе. Монтессори среда разделена на 5 главных зон:

– упражнений практической жизни (УПЖ). Является фундаментальной зоной для развития концентрации и координации движений.

– сенсорного развития. Ребенок получает насыщенный сенсорный опыт, работая с цветами, формами, размерами, текстурами,

вкусами, запахами, фигурами, а также развивают стереогностические чувства.

– развития речи. В данной зоне ребенок развивает устную и письменную речь, а также научается чтению.

– математики. Все Монтессори материалы самодостаточны и наукозированны. Каждый материал имеет свою цель, контроль ошибок и продуман. Материалы в зоне математики построены из принципа от простого к сложному, от конкретного к абстрактному.

– естественных наук (географии, ботаники, зоологии).

В монтессори-среде мебель адаптирована под рост ребенка, в том числе бытовая техника и уборная комната. Такая характеристика среды позволяет детям самостоятельно выбирать деятельность и свободно выполнять работу, не нуждаясь в помощи взрослых.

Важно отметить, что монтессори среда проста, имеет однотонные стены пастельных тонов. При желании учащиеся украшают и вносят изменения в нее самостоятельно. Материалы для зоны практической жизни эстетичны, всегда чистые, а также каждый набор материала имеет определенную цветовую кодификацию. Также, желательным является наличие животных в среде.

Кроме того, важной особенностью предметно-развивающей среды монтессори является функциональность всех предметов и материалов в среде. В среде представлено все то, что в практической жизни учащиеся смогут использовать. У каждого предмета свое назначение и место в предметно-развивающей среде.

В Монтессори среде имеются столы для работы и перекуса, столики для мытья рук, зеркала, туалетный столик для ухода за собой, зоны творчества, культуры, движения и уголок чтения. Интересной особенностью среды также является наличие нарисованной линии в форме эллипса, а также музыкальные инструменты в свободном доступе для учащихся.

Кроме вышесказанной физической среды а также внешней (уличной), огромное значение уделяется психологической составляющей



среды.

Психологическая характеристика Монтессори-среды [10, стр. 178]:

Целенаправленная деятельность является ключевым условием для работы в подготовленной среде. Педагог направляет ребенка так, чтобы он пришел к концентрации. Концентрация способствует нормализации. Нормализация, по мнению М. Монтессори, – состояние пребывания в норме, без отклоняющегося поведения ребенка. Важно отметить, что к нормализации ребенку необходимо прийти через свободу. Педагоги предоставляют ребенку свободу в выборе деятельности, в коммуницировании, в исследовании. Также обязанность педагога защищать границы каждого ребенка, а также его сконцентрированную работу. Социальная среда также имеет большое значение. Монтессори группа является разновозрастной группой детей от 3 до 6 лет, а также от 6 до 12 лет. В данных условиях участники образовательного процесса учатся социальному взаимодействию, помощи, наставничеству и т.д.

В Монтессори-классе, реализующий AMI – стандарт, работает два подготовленных взрослых: педагог и его ассистент. Педагог непрерывно показывает учащимся презентации, является ведущим педагогического процесса, проводит работу с родителями учащихся, а также с другими субъектами образовательного процесса. Ассистент наблюдает за работой в классе, оказывает помощь обучающимся, ежедневно подготавливает среду, а также проводит круги для совместного чтения книг.

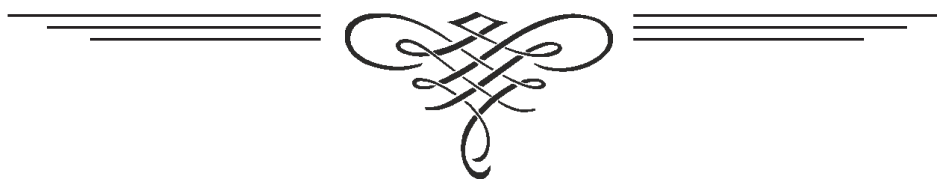
По мнению М. Монтессори наиболее благоприятная для развития детей группа следует состоять из 25-30 детей разного возраста. В казахстанских же центрах образования и развития, реализующих метод Монтессори в среднем обучается в группе 15-25 детей.

Таким образом, можно отметить, что метод Монтессори набрал высокую популярность в Казахстане, только в г. Алматы функционирует около 10 детских садов и мини-центров развития реализующих в той или иной степени Монтессори метод.

#### **Список литературы:**

1. Сорокова М.Г. и др. *Монтессори. Теория и практика: учебное пособие для студентов высш. учебн. заведений*. - 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005.
2. Barbara Isaacs. *Understanding the Montessori Approach: Early Years Education in Practice*. – 2012.
3. Camillo Grazzini and Hilla Patell, "Educateurs sans Frontières", from a 1999 AMI pamphlet written by Renilde Montessori.
4. Prof. h.c. Dipl.-Päd. Joachim Dattke und Tatiana Dattke *Интеграция детей с ограниченными возможностями развития с использованием метода Монтессори-педагогике и Монтессори-лечебной педагогике*. 2019
5. Кэтрин Мак Тамани. *Воспитание по Монтессори = The Tao of Montessori*. – М.: АСТ, 2018.
6. Paula Polk Lillard. *Montessori Today: A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood*. – New-York: Schocken Books, 1996.
7. Kramer Rita. *Maria Montessori. Leben und Werk einer großen Frau*. – Frankfurt am Main: Fischer, 1983.
8. Montessori, Maria, *The Child in the Family* (Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company, 2007)
9. Montessori, Maria, *Education and Peace* (Oxford Clío, 1972)
10. Montessori, Maria, *From Childhood to Adolescence* (Oxford: Clío, 1996)
11. Montessori, Maria, *Absorbent Mind*
12. Montessori, Maria, *Lectures 19, 20, 21, and 22 from the San Diego Course, 1917, unpublished lectures from the Maria Montessori Archives at Association Montessori Internationale*
13. Montessori, Maria, *The Secret of Childhood* (Madras: Kalakshetra, 1992)

14. Montessori, Maria & Montessori, Mario, "Peace through Education", a lecture delivered at the Congress on Peace, Copenhagen, 1937 in AMI Communications 1986 2/3) pp. 2-5
15. Андрианова, Н. О развития методике М. Монтессори Текст.//Дошкольное воспитание, 1998
16. Бауэр, В. Э. Организационно-правовая и педагогическая деятельность Центра развития ребенка на примере дидактической системы Марии Монтессори, 2002
17. Басов, М.Я. Метод объективного наблюдения в психологии детского возраста и в педагогике / Опыт объективного изучения детства. 1996
18. Берковская, Н.В. Педагогика М. Монтессори: «Помоги мне сделать самому»//Аутизм и нарушения развития. 2004
19. Брижынская Г.В. Реализация педагогического наследия М. Монтессори в инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья детей. SOCIOSPHERE № 4, 2013
20. Валентинов, П. Мария Монтессори и ее метод// Педагогический вестник. – 1991
21. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения, М. ИНТОР, 1996.
22. Днепров, Э. Четвертая школьная реформа в России. Программа обновления гуманитарного образования в России. М.,1994
23. Дичковская, И.Н., Пониманская Т,И. Воспитание для жизни / Образовательная система М. Монтессори. 1996
24. Дичковская И.Н. Индивидуальное воспитание детей дошкольного возраста в педагогическом наследии М. Монтессори. 1996
25. Дорофеев А.Ф. Реализация идей М. Монтессори в дошкольных и школьных образовательных учреждениях ФРГ. 2003
26. Занков, Н.В. Избранные педагогические труды. 1996
27. Кеда, Е. Пасс, Ю. Метод Монтессори в России// Дошкольное воспитание. 1994
28. Кондратьева Е. А. Условия реализации идей и принципов педагогической концепции М. Монтессори в отечественном образовании. 2003
29. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики. 4-е издание. Изд-во Москва, 1981
30. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе. / Книга для учителей. 1977
31. Монтанаро С.К. Понимание человека. Важность первых трех лет жизни. 2013
32. Монтессори М. Мой метод.
33. Мэлоу .Т. Монтессори и ваш ребенок, 1977
34. Сорокова М. Г. Система М. Монтессори в парадигме реформаторской педагогики. 2004, Москва



## ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ КОНФЛИКТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

**Е.С. Шайланов**

Казахский Национальный университет имени Аль-Фараби, г. Алма-Ата, Казахстан  
Erbolat105@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы конфликтности в студенческой среде, а также их решения. Конфликт – социально-психологический процесс, возникающий из-за несовпадения личностных ценностей и интересов, противоречия мнений и действий. Профилактика конфликтов – это создание объективных и субъективных условий, которая уменьшает вероятность возникновения конфликтов. Рассматриваются средства и способы профилактики конфликтов в среде общего среднего и технического и профессионального образования.

**Аңдатпа.** Мақалада студенттік ортадағы конфликттердің мәселелері және шешу жолдары қарастырылады. Конфликт – жеке құндылықтар мен қызығушылықтардың сәйкес келмеуі, пікірлер мен іс-әрекеттердің қарама-қайшылығынан туындайтын әлеуметтік-психологиялық үдеріс. Конфликттердің алдын алу – бұл конфликттердің туындау мүмкіндігін төмендететін объективті және субъективті шарттарды қалыптастыру. Жалпы орта және техникалық, кәсіби білім беру ортасындағы конфликттердің алдын алудың құралдары мен әдістері қарастырылады.

**Abstract.** The article deals with the problems of conflict in the student environment, and its solutions. Conflict is a socio-psychological process arising due to the the mismatch of personal values and interests, contradictions of opinions and actions. Conflict prevention is the creation of objective and subjective conditions, which reduces the likelihood of conflicts. Means and methods of conflict prevention in the environment of general secondary and technical and vocational education are considered.

**Ключевые слова:** конфликт, профилактика, студенческая группа, субъект конфликта, преподаватели и студенты.

**Кілттік сөздер:** конфликт, профилактика, студенттік топ, конфликт субъектісі, оқытушылар және студенттер.

**Key words:** conflict, prevention, student group, subject of conflict, teachers and students.

### ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в Казахстане отмечается значительный интерес к проблеме конфликтности в молодежном социуме, в частности, в студенческой среде. Изменения, происходящие в социальной, политической, экономической и духовной сферах общественной жизни, находят самое прямое отражение во взаимоотношениях между молодыми людьми, обучающимися в колледже.

Колледж – это учебное заведение, реализующее образовательные учебные программы общего среднего и технического и профессионального образования или послесреднего образования. Колледж – основной социальный институт, влияющий

на формирование личности. А студенческая группа играет важную роль в дальнейшем развитии личностных качеств и формировании профессиональной личности студента. Студенческая группа состоит из студентов. В Законе РК Об образовании дается следующее определение: «студент – лицо, обучающееся в организации образования, реализующей образовательные программы технического и профессионального, после среднего и высшего образования». Студенческая жизнь начинается с поступления в вуз и адаптации студента в вузе. Успешная, эффективная, оптимальная адаптация к жизни и учебе в вузе – залог дальнейшего развития каждого студента как человека, гражданина, будущего специалиста

[1, с. 86].

Основной задачей колледжа является формирование всесторонне развитого, лидерского, конкурентоспособного человека, способного работать в коллективе. Поэтому важным аспектом является профилактика конфликтов. Тем самым актуализирует поиск психолого-педагогических средств профилактики конфликтного поведения студентов в студенческой группе.

Студенческий возраст характеризуется не только интенсивным психическим развитием, но и личностным и интеллектуальным ростом. В рассматриваемый возрастной период интеллектуальное развитие тесно связано с формированием личности. Особенности личности влияют на характер ее интеллектуального развития, а развитие интеллектуальной сферы отражается на процессе формирования личности, так как она дает возможность вырабатывать собственную мировоззренческую позицию. Исследователи отмечают, что в этот период молодые люди пробуют новое для себя роли в обществе, формируют социально ответственное поведение и входят в различные социальные общности.

Студенческая среда, подобно другим малым группам, имеет свои особенности. Психология студенческого коллектива определяется как общей атмосферой его жизни и деятельности, так и характером взаимоотношений, складывающимся общественным мнением, коллективным настроением, традициями и т. д. Студенческий коллектив характеризуется социальной направленностью на овладение профессией, общностью социально обусловленных потребностей, интересов, целей и задач, перспектив и обязательств, предусматривающих достижение высоких результатов в учебной и другой деятельности, наличием общих дел, в которых принимают участие все члены группы, отношением членов коллектива к избранной профессии как к призванию, определенным уровнем сплоченности [2, с. 48].

Рассматриваемый возрастной период часто определяют как одну из самостоятельных и первых стадий ранней взрослости. Относительно его особенностей следует

отметить то, что в данном возрасте «поведение человека связано с освоением профессиональной деятельности и самосовершенствованием» [2, с. 475], а также в это время происходят значительные изменения в межличностных взаимоотношениях, увеличивается потребность в понимании, доверительных и близких отношениях, ощущении своего места в обществе.

### **ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Цель исследования – научно-практический обосновать и экспериментально проверить модель и методы работы педагога-психолога по профилактике конфликтов в студенческой группе.

Объект исследования является система работы педагога-психолога по профилактике конфликтов в колледже.

Предмет исследования – содержание и методы работы педагога-психолога по профилактике конфликтов в студенческой группе.

Основная гипотеза нашего исследования заключалась в том, что если разработать структурно-концептуальную модель работы педагога-психолога по профилактике конфликтов в студенческой группе, внедрить их в практику организации образования, то эффективность профилактики конфликтов в студенческой группе возрастает, так как предлагаемая модель и методы основаны на психологических и педагогических теориях и концепциях профилактики конфликтов в образовательном процессе.

Термин «конфликт» произошел от латинского *conflictus*, что означает буквально «столкновение, серьезное разногласие, спор». Конфликт – это такое отношение между субъектами социального взаимодействия, которое характеризуется их противоборством на основе противоположно направленных мотивов (потребностей, интересов, целей, идеалов, убеждений) и/или суждений (мнений, взглядов, оценок и т. п.) [3, 13 стр]. А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов предлагают следующее определение конфликта: «Под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия,

закрывающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [4, 228 стр].

Как показал теоретический анализ литературных источников феномену «конфликт» уделяли внимание многие мыслители. Несмотря на это, первые концепции конфликта появляются лишь на рубеже XIX-XX вв. Значительный вклад в развитие взглядов на природу конфликта принадлежит представителям зарубежной психологии З. Фрейду, А. Адлеру, К. Хорни, Э. Фромму, У. Мак-Дугаллу, С. Сигеле, К. Левину, Л. Линдсей, Д. Долларду, Н. Миллеру, Д. Морено и др.

Изучению сущности конфликта, причин его возникновения и путей разрешения в психологии посвящены исследования А.А. Бодаева, Я.А. Анцупова, А.И. Шпилова, Н.В. Гришиной, Ф.М. Бородкина, А.К. Зайцева, Н.И. Леонова, А.Г. Здравомыслова и др. [5, с. 48].

Ряд ученых, таких как П.П.Бельский, И.А.Невский, С.А.Беличева, Хевитт, Дженкинс предложили в своих работах типологию агрессивного поведения личности, принимая за основу классификации различные факторы. М.С. Мириманова отнесла конфликты в области образования к числу психолого-педагогических конфликтов, и выделяют основные и косвенные участники конфликта.

Конфликт рассматривается Л. Козером преимущественно в социально-психологическом аспекте. Это дает возможность раскрыть ряд интересных и важных механизмов межличностных конфликтов и их латентных последствий (повышение групповой сплоченности, установление через конфликт новых социальных связей, формирование новых норм и подтверждение старых, установление зависимости между характером внешнего конфликта и внутригрупповой структурой и т. п.) [3, с. 117].

Центральным понятием теоретической схемы К. Хорни является понятие базисной тревожности, однако, в отличие от З. Фрейда и К. Юнга, К. Хорни не считает, что конфликт свойственен природе человека изначально [6, с. 156].

Таким образом, в зарубежной и отечественной литературе психологический конфликт описывается как состояние личности,

возникающее вследствие противоречий или столкновения различных личностных образований.

Теоретический анализ работ, посвященных изучению данной проблемы, позволяет отметить, что большинство исследователей сходятся в определении межличностного конфликта, понимая его как ситуацию столкновения между людьми в процессе их непосредственного общения, вызываемую противоречивыми взглядами, способами поведения, установками людей в условиях стремления их к достижению какой-либо цели.

Следует отметить, что, несмотря на большое количество работ и экспериментов, в целом проблема межличностного конфликта изучена недостаточно. На сегодня нет общепринятого определения конфликта. Хотя в структуре конфликта можно выделить элементы, которые встречаются практически у всех авторов, нет однозначной трактовки их роли в межличностном конфликте. Отсутствует единое понимание динамики конфликта. Недостаточно ясно определена роль эмоций, возникающих в конфликте и сопровождающих его. Не полно освещены вопросы динамики восприятия сторонами друг друга в ходе конфликта и факторы, влияющие на это восприятие.

Причинами конфликтов в студенческих группах обычно являются личные антипатии, различие точек зрения на содержание групповых ценностей, а также состояние высокого психического напряжения членов группы. Но более всего они связаны с учебным процессом и с личными причинами социального и психологического характера.

Причиной конфликта со студентами являются две группы аномалий со стороны преподавателей.

1. Ошибки в дидактическом процессе, технологии воспитательной работы: научная узость и отсутствие эрудиции в преподаваемом предмете; слабое объяснение темы; излишняя теоретизация материала; отсутствие образной основы представляемых понятий и иллюстраций их связи с практической действительностью; несоответствие уровня сложности предлагаемого студентам материала уровню их



восприятия, сформированности мышления, наличному уровню знаний студентов; драматизирование подсказок студентов друг другу; использование детских методов установления дисциплины на занятии; резкий контраст и отсутствие преемственности между школьными формами и методами обучения и формами и методами обучения в среднем специальном учебном заведении, особенно на младших курсах колледжа.

2. Конфликтогенное поведение преподавателя: проявление бестактности по отношению к студентам; вспышки гнева по пустякам; решение по факту без предварительного желания разобраться в его существе; крикливость, преследование студентов по мелочам; дискриминация по разным основаниям; разделение студентов по их симпатиям.

Профилактика конфликтов – это совокупность направлений, методов управления организацией, которые уменьшают достоверность возникновения конфликтов [7, с. 67]. Профилактика конфликтов заключается в такой организации жизнедеятельности субъектов социального взаимодействия, которая исключает или сводит к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними. Профилактика конфликтов – это их предупреждение в широком смысле слова. Её цель – создание таких условий деятельности и взаимодействия людей, которые минимизировали бы вероятность возникновения или деструктивного развития противоречий между ними. Предупредить конфликты гораздо легче, чем конструктивно разрешить их. Поэтому профилактика конфликтов не менее важна, чем умение конструктивно их разрешать. Она требует меньших затрат сил, средств и времени и предупреждает даже те минимальные деструктивные.

Сущность профилактики заключается в устранении объективных и субъективных причин возникновения конфликтов. Профилактика конфликта имеет большое значение. Потому что профилактика конфликта способствует формированию позитивной социально-психологической атмосферы в группе, результативности

учебно-воспитательного процесса и профессиональному становлению личности. В профилактике конфликта большую роль играют социально-психологические тренинги. В том числе социально-психологические тренинги на темы формирования толерантности, сотрудничества в группе, преодоления конфликтных ситуаций играют ключевую роль в профилактике конфликтов. Кроме того, такие методы, как ролевые и деловые игры, психологические упражнения, беседы помогут предотвратить конфликтных ситуаций.

В формировании конструктивного поведения в конфликтах могут помочь особые приемы мышечной релаксации. Например, аутогенная тренировка, способствующая концентрации внимания и умению контролировать свое поведение и таким образом помогающая снизить ситуативную тревожность и агрессивность.

Значимую роль в профилактике конфликтов играет совершенствование организации учебного процесса, когда четко разъясняются требования членов коллектива к группе и старосте, распределяются обязанности, права и ответственность старосты группы и непосредственно каждого члена коллектива. Студентов своевременно информируют о том, каковы функции и степень ответственности вышестоящих звеньев управления вуза, каковы полномочия его структурных подразделений, демонстрируются границы собственной ответственности и ответственности структурных подразделений [8, с. 124].

## МЕТОДОЛОГИЯ

Использование педагогических технологий в профилактике конфликтов очень эффективно и результативно. Педагогическая технология – система педагогических действий и применяемых средств для достижения педагогической цели, осуществляемая в соответствии с определенной логикой и принципами, достаточно легко воспроизводимая любым педагогом, подготовленным к такой работе.

Для того, чтобы разрешить конфликт, очевидно, необходимо определить причину. Для определения причины конфликта и склонности лиц участвующих в конфликте

следует опираться на определенные методы. В частности, используя психологические методы (опросник А. Басса – А. Дарки, Личностный опросник Г. Айзенка, 16-факторный личностный опросник Кеттелла, Опросник К. Томаса) мы можем определить склонности личности к конфликту. Конфликтность личности определяется комплексным действием психологических (темперамент, уровень агрессивности, психологическая устойчивость, уровень притязаний, актуальное эмоциональное состояние, акцентуация характера и т.д.), социально-психологических (социальные установки и ценности, отношение к оппоненту, направленностью взаимодействия «на себя», компетентность в общении и др.) и социальных факторов (условия жизни и деятельности, возможности Релаксации, социальное окружение, общий уровень культуры, возможности для удовлетворения потребностей и т.п.) [2, с. 153].

Одной из существенных причин проявления конфликтности со стороны студентов являются стрессоры. В качестве основных надо рассматривать, во-первых, предпосылки-аномалии в межличностных отношениях студентов: ссоры между студентами; холодные, неприязненные отношения с сокурсниками; совместное проживание с неприятными людьми в общежитии; отсутствие взаимопонимания с родными и близкими; потерю дружбы и любви любимого человека; сложности вхождения в коллектив на старте обучения; неприязнь к студентам-подлизам; упреки родителей; во-вторых, стрессовые состояния организма, доминирующими среди которых являются страх, волнение, усталость, раздражительность, напряжение.

Не стоит забывать и о том, что в педагогическом процессе конфликт выполняет воспитательную функцию. Л. Д. Наумова включает в этот перечень воспитывающую функцию, подчеркивая, что ее реализация в педагогической деятельности «предполагает наращивание нравственного опыта, образцов продуктивного поведения в конфликте, преодоление появления у старших школьников негативных личностных свойств и качеств и т. д.» [4, с. 65]. То есть здесь можно сказать о позитивной функции конфликта.

Часто люди убегают от конфликтов. Это традиционное отношение людей к конфликту. Потому что во многих случаях конфликты приводят к негативным ситуациям. Но теперь отношение людей к конфликту меняется. Если мы посмотрим на конфликты позитивно, мы увидим, что он имеет много позитивных последствий для развития человека.

В колледжах можно выделить такие типы конфликтов как «студент – студент», «студент – администрация», «студент – преподаватель» и «студент – родитель», «родитель-администрация». Конфликты типа «Студент-студент» относим к межличностным конфликтам. Кроме того, в студенческих группах конфликты происходят не только среди студентов, но и среди микрогрупп студенческой группы. Основными причинами конфликтов в студенческих группах являются взаимоотношения, лидерство среди студентов, групповые мотивы, несовместимость ценностей, и это является социально-психологическими причинами [5, с. 45].

Мы провели исследовательскую работу на базе №2 Алматинского государственного гуманитарно-педагогического колледжа, чтобы определить склонность студентов к конфликтам и влияние превентивных мер на студентов в колледже. Вопросы приняли участие студенты 1-курса специальности «Учитель информатики начального образования» и «Переводческое дело». Выбор данной группы неслучаен, так как студенты нового набора первые месяцы учебы больше всего допускают неудовлетворительные оценки, конфликтные ситуации и больше всего допускают пропуски занятий без уважительной причины. Первый курс - основной этап формирования у студента его личности, развития человеческих качеств и коммуникативных навыков. В опросе приняли участие 97 участников, были проанализированы ответы. Средний возраст респондентов составил 17 года, из них 64% женщин и 36% мужчин.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате опроса мы сделали следующие выводы:

1. 30,2% участников опроса указали, что сталкивались с конфликтными ситуациями.

Также 13,5% из них указали, что конфликтные ситуации в той или иной степени негативно повлияли на их повседневную жизнь.

2. В результате опроса выяснилось, что основными причинами конфликтных ситуаций среди студентов являются несоответствие ценностей, недостатки в учебно-воспитательном процессе и трудности в процессе адаптации студентов. Также мы узнали, что стремление к лидерству среди учеников, самоутверждение студента также влияет на конфликтную ситуацию.

3. В связи с мероприятиями, направленными на профилактику конфликтных ситуаций среди студентов, участники опроса дали в среднем 4,9 балла из 10 баллов за результативность мероприятий.

Исходя из результатов вышеизложенного исследования, мы видим, что работа по профилактике конфликтов должна быть направлена на то, чтобы студенты смогли выйти из конфликта, сформировать позитивное отношение к конфликтам, направить свою агрессию в другое русло.

Для решения этих проблем мы предлагаем комплекс тренинговых программ. В профилактике конфликта большую роль играют социально-психологические тренинги, в том числе тренинги на темы формирования

толерантности, сотрудничества в группе, преодоления конфликтных ситуаций. Кроме того, такие методы, как ролевые и деловые игры, психологические упражнения, беседы помогут предотвратить конфликтные ситуации. Социально-психологические тренинги, упражнения и игры должны быть направлены на активную деятельность, потому что упражнения, не требующие движения, снижают интерес студентов к тренингам и снижают их результативность. Тренинг управления конфликтом позволяет скорректировать поведенческие навыки в конфликтной ситуации, осознать и принять стратегию сотрудничества при решении инцидента, увидеть, предупредить конфликт, защитить себя от конфликтной личности [5, с. 126].

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Основной работой педагога-психолога в профилактике конфликтов является выявление у студентов склонности к конфликтам и проведение соответствующей коррекционной работы. Формирование у студентов эффективных методов разрешения межличностных конфликтов в условиях университета является приоритетным направлением работы педагога-психолога.

### **Список литературы:**

1. Мириманова М. С. Конфликтология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. 320 с.
2. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе : [учеб. пособие] / М. В. Клименских, И. А. Ершова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал, федерал, ун-т. - Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2015. – 76 с.
3. Король Л.Г., Малимонов И.В., Рахинский Д.В. Конфликтология: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлениям 37.04.01 Психология, 38.04.02 Менеджмент, 38.03.03 Управление персоналом. – Ульяновск: Зебра, 2015. – 248 с.
4. Зеленков М. Ю. Конфликтология: Учебник / М. Ю. Зеленков. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. – 324 с.
5. Леонов Н. И. Конфликтология: Учеб. пособие / Н. И. Леонов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 232 с. – (Серия «Библиотека психолога»).
6. Зыбцев В.Г., Попова Е.В. Конфликтология: модульный вариант. учебное пособие. - Донецк: НОРД -ПРЕСС, 2007.- 488с.
7. Михайлова Г.В. Подготовка студентов к разрешению конфликтов в учебных группах (на примере технического университета) : дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Михайлова. - Архангельск, 2004. –148 с.
8. В.А. Светлов, В.А. Семенов. Конфликтология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2011. – 352 с.



1	<b>Жунусова Алма Балышевна</b>	заведующая бухгалтерско- технологическим отделением, преподаватель спецдисциплин, Высший технический колледж г.Щучинск
2	<b>Абдикарим Г.К.</b>	Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан
3	<b>Қожабай А.М.</b>	Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дің “Философия және саясаттану” факультетінің магистранты
4	<b>Султанова П.Ш.</b>	Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан
5	<b>Тастанова А.К.</b>	Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
6	<b>Жақсылық Д.С.</b>	Алматы қаласы Денсаулық сақтау басқармасы Жоғары медицина колледжінің психология пәні оқытушысы
7	<b>Аманжолова А.Қ.</b>	Алматы қаласы Денсаулық сақтау басқармасы Жоғары медицина колледжінің психология пәні оқытушысы
8	<b>Халыкова А.М.</b>	Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы педагогика ғылымдарының магистрі
9	<b>Матниязова Д.Х.</b>	Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті “Педагогика және психология” мамандығының магистранты
10	<b>Әбдіжәділ Е.Ә.</b>	Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің магистранты, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының тәлімгер-зерттеушісі
11	<b>Әділбай А.С.</b>	Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті “Педагогика және психология” мамандығының магистранты
12	<b>Динаева Б.Б.</b>	Ы.Алтынсарин ат. Ұлттық білім академиясының жетекші ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының кандидаты
13	<b>Тұрысбекова М.С.</b>	Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті «Педагогика және психология» мамандығының 2-курс магистранты
16	<b>Серикбаева Г.</b>	доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента КазНУ им. аль-Фараби
17	<b>Хайруллаева М.Г.</b>	Магистрант 2 курса, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, Республика Казахстан, Алматы
18	<b>Баймухаметова К.А. (Кашимова)</b>	магистрант 2 курса КазНУ им. аль-Фараби
19	<b>Мынбаева А.К.</b>	профессор КазНУ им. аль-Фараби, д.п.н.
20	<b>Убайдуллаева Г.Ж.</b>	Ведущий научный сотрудник центра трехязычия, к.ф.н.

1. Басылымдарға қазақ, орыс және шетел тілдерінде педагогикалық бағытта жазылған мақалалар қабылданады. Шетел тілінде жазылған мақалаларды жариялау жағдайында, нотариус арқылы расталған, мәтіннің қазақ немесе орыс тіліндегі аудармасы қоса беріледі. Қолжазбаны автор мұқият тексеріп, редакциялап шығуы тиіс.

2. Ғылыми дәрежесі жоқ авторлардың мақалаларына ғылым докторының немесе кандидатының, философияның PhD докторының рецензиясы қоса берілуі тиіс.

3. Компьютерде терілген қолжазба мақалалар 1 данада, жол аралығы бір интервал, парақтың бір жақ бетіне басылған, парақтың жол жиегі: сол жағы - 30 мм., оң жағы – 15 мм., үстіңгі және астыңғы жолағы – 20 мм. және «Windows үшін Word (2007, 2010, 2013)» мәтіндік редакторында электрондық нұсқада қабылданады.

4. Қолжазбаның көлемі (кестелерді, әдебиеттер тізімін, суреттердің жазбаларын, суреттерді қосқанда) 3 беттен кем болмауы және 10 беттен аспауы тиіс.

5. Суреттер көлемі мақаланың 1/4 көлемінен аспауы тиіс.

6. Мақала қатаң түрде келесі ережелерге сәйкес ресімделуі керек:

- әмбебап оңдық жіктеме кестесі бойынша ЭОЖ;

- мақала атауы мақаланың мазмұнын нақты ашуы тиіс және 8-10 сөзден аспауы керек; техникалық параметрлері: кегль – 14-пункт, қаріп түрі – Times New Roman бас әріппен, қалың шрифтпен, азат жол ортаға дәл келтірілуі тиіс;

- автор(лар)дың аты-жөн(дер)і, сондай-ақ мекемелердің толық атауы келесі техникалық параметрлерге сәйкес келуі керек: кегль – 14-пункт, қаріп түрі – Arial, азат жол ортаға дәл келтірілуі тиіс;

- аңдатпа кіріспе сөздерді қамтымай, мақаланың басты ақпаратынан түйін беруі тиіс, көлемі 15 қатардан аспауы керек, қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде келесі параметрлерге сәйкес жазылуы қажет: кегль – 12-пункт, қазақ тілі үшін қаріп түрі – KZ Times New Roman, орыс, ағылшын және неміс тілдері үшін қаріп түрі – Times New Roman, оң жақ-сол жақ шегінісі – 1 см., жол аралығы бір интервал;

- кілт сөздер (8-10 сөзден аспауы керек): қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде, кегль – 12-пункт, қазақ тілі үшін қаріп түрі – KZ Times New Roman, орыс, ағылшын және неміс тілдері үшін қаріп түрі – Times New Roman, оң жақ-сол жақ шегінісі – 1 см., жол аралығы бір интервал;

- мақала мәтіні: кегль – 14-пункт, қазақ тіліндегі мақалалар үшін қаріп түрі – KZ Times New Roman, орыс, ағылшын және неміс тілдеріндегі мәтіндер үшін қаріп түрі – Times New Roman, жол аралығы бір интервал;

- мақала кіріспеден басталады, онда тақырыптың өзектілігі қысқа, ықшам әрі нақты көрсетіледі, ғылымилығы (міндеттері) тұжырымдалады;

- мақала негізгі қорытындымен тұжырымдалады, онда кіріспеден қозғалған мәселеге нақты жауап болуы тиіс;

- мақаладағы сілтемелер және/немесе пайдаланылған әдебиеттер 2003 жылғы МЕМСТ 7.1-тармағы бойынша ресімделуі тиіс. Библиографиялық жазба, библиографиялық сипаты. Құрастырудың жалпы талаптары мен ережесі (2003 жылғы МЕМСТ 7.1-тармағы, стандарттау, метрология және сертификаттау жөніндегі Мемлекетаралық Кеңес қабылдаған). Жұмыстардың тізімі оларды мәтінде ескеру тәртібімен ұсынылады. Барлық сілтемелер түпнұсқа тілінде көрсетіледі (латын қарпін пайдаланбайтын жапон, қытай және басқа тілдердегі атаулар орыс тіліндегі транскрипциясымен жазылады. Ең алдымен қазақ тіліндегі, содан соң орыс тіліндегі және әліпбилері туыстас (украин, болгар және т.б.) тілдердің, келесі кезекте латын әліпбиімен берілген еңбектер көрсетіледі. Қолжазбадағы сілтемелер мен ескертулер реттік нөмірмен белгіленеді және төрт бұрышты жақшаларға алынады;

- мәтіндегі кестелер сілтемелерден соң орналастырылады, мәтінде оларды ескеру тәртібімен нөмірленеді, әр кестенің өз тақырыбы, атауы болуы тиіс. Диаграммалар мен графиктер кестені қайталамауы тиіс. Кестелердегі материалдар мәтінге қосымша мәліметсіз түсінікті болуы тиіс. Кестеде пайдаланылған барлық қысқартулар кестенің астында орналастырылған ескертуде анық берілуі қажет;

- суреттер TIFF (\*.TIF) немесе JPG форматында (Word-қа орналастырудың қажеті жоқ) жеке файлмен ұсынылады. әр суретке мәтінде бір сілтеме болуы тиіс, суреттер реттік нөмірмен белгіленеді, суреттердің астындағы жазбалары толық ақпаратты қамтуы тиіс;

- қысқартулардың тек жалпы қабылданған нұсқаларына ғана рұқсат етіледі – өлшемдердің, физикалық, химиялық және математикалық шамалар мен терминдердің және т.б. атаулары;

- математикалық формулалар Microsoft Equation ретінде терілуі тиіс (әр формула – бір объект).

7. Редакция мақалаға әдеби және стилистикалық өңдеу жүргізбейді. Қолжазба авторларға қайтарылмайды. Жоғарыда көрсетілген талаптарға сәйкес ресімделмеген мақалалар журнал бетіне жарияланбайды.

8. Мақала қолжазбасын және электронды нұсқасын келесі мекенжай бойынша жолдауларыңызға болады: 010000, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Мәңгілік Ел даңғ., 8, «Алтын Орда» БО, 15-қабат, каб. 1500. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.

9. Байланыс

E-mail:	bilim-edu.2003@mail.ru	// жазылу индексі 75754
	nao12@list.ru	// жазылу индексі 75382
	profkaz@mail.ru	// жазылу индексі 75939

10. Автор туралы мәліметтер бөлек бетте (қағазды және электронды нұсқада) жазылады:

- толық Т.А.Ә., ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны (журналдың «Біздің авторлар» бөлімінде жариялау үшін);

- толық пошталық мекенжайы, қызметтік және үй телефондарының нөмірлері, E-mail (редакцияның авторлармен байланысуы үшін, электронды мекенжай журналға жарияланбайды);

- мақала атауы және автор(лар)дың аты-жөн(дер)і қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылуы тиіс («Мазмұны» үшін).

**Деректемелер:** РНН 600900611860, БИН 080940006848, ИИК KZ44826Z0KZTD2004082, БИН 080940006848, КБЕ 16, БИК HSBKKZKX, АО «Народный Банк Казахстана»

1. К публикациям принимаются статьи на казахском, русском, иностранных языках. В случаях, когда статьи публикуются на иностранном языке, прилагается нотариально заверенный текст перевода на казахский или русский язык. Рукописи должны быть тщательно выверены и отредактированы авторами.

2. Статьи авторов, не имеющих ученой степени, должны сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук, или доктора философии PhD.

3. Рукописи статей принимаются в 1 экземпляре, набранных на компьютере, напечатанных на одной стороне листа с одинарным межстрочным интервалом, поля: левое - 30 мм, правое - 15 мм, верхнее - 20 мм, нижнее - 20 мм, а также электронный вариант со всеми материалами в текстовом редакторе «Word 7,0 (97, 2000) для Windows».

4. Объем рукописи (включая таблицы, список литературы, подписи к рисункам, рисунки) не должен превышать 10 страниц.

5. Объем рисунков не должен превышать 1/4 объема статьи.

6. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

- УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

\* заглавие статьи должно точно отражать содержание статьи и состоять из не более 8-10 значащих слов; технические параметры: кегль - 14 пунктов, гарнитура - Times New Roman, заглавные, жирные, абзац центrovанный;

\* инициалы и фамилия(-и) автора(-ов), а также полное название учреждения должны соответствовать следующим техническим параметрам: кегль - 14 пунктов, гарнитура - Arial, абзац центrovанный;

\* аннотация должна быть лишена вводных фраз, содержать только главную информацию статьи, не превышать объем 15 строк, выполняться на казахском, русском и английском языках по следующим параметрам: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), курсив, отступ слева-справа - 1 см, межстрочный интервал – одинарный;

\* ключевые слова (не более 8-9 слов): на казахском, русском и английском языках по следующим параметрам: кегль - 12 пунктов, гарнитура - Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), курсив, отступ слева-справа - 1 см, межстрочный интервал – одинарный;

\* текст статьи: кегль - 14 пунктов, гарнитура - Times New Roman, межстрочный интервал – одинарный;

\* статья начинается с введения, в котором очень кратко, сжато и лаконично отражается обоснование актуальности темы, формулировка научной проблемы (задачи);

\* статья завершается формулировкой основного вывода, которая должна содержать конкретный ответ на вопрос, поставленный во введении;

\* пристатейные ссылки и/или списки пристатейной литературы следует оформлять по ГОСТ 7.1 – 2003. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления (ГОСТ 7.1 – 2003 Принят Межгосударственным Советом по стандартизации, метрологии и сертификации (протокол № 12 от 2 июля 2003 г.). Список работ представляется в порядке упоминания их в тексте. Все ссылки даются на языке оригинала (названия на японском, китайском и других языках, использующих нелатинский шрифт, пишутся в русской транскрипции). Сначала приводится список работ на казахском, русском языке и на языках с близким алфавитом (украинский, болгарский и др.), а затем - работы на языках с латинским алфавитом. Ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки;

\* таблицы помещаются после ссылки в тексте, нумеруются в порядке упоминания их в тексте, каждая таблица имеет свой заголовок. Диаграммы и графики не должны дублировать таблицы. Материал таблиц должен быть понятен без дополнительного обращения к тексту. Все сокращения, использованные в таблице, должны быть пояснены в Примечании, расположенном под ней;

\* рисунки (только черно-белые) представляются отдельными файлами с расширением TIFF (\*.TIF), или JPG (не встраивать в Word). На каждый рисунок должна быть одна ссылка в тексте, нумерация у рисунков – сквозная, подписи к рисункам должны содержать достаточно полную информацию;

\* сокращения разрешаются применять только общепринятые — названия мер, физических, химических и математических величин и терминов и т. п.;

\* математические формулы должны быть набраны как Microsoft Equation (каждая формула - один объект).

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются.

8. Рукопись и электронный вариант с материалами следует направлять по адресу: 010000, Республика Казахстан, г. Астана, пр. Мәңгілік Ел, 8, БЦ «Алтын Орда», 15-этаж, каб. 1500. Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина.

9. Контакты:

E-mail:

bilim-edu.2003@mail.ru

// подписной индекс 75754

nao12@list.ru

// подписной индекс 75382

profkaz@mail.ru

// подписной индекс 75939

10. На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе: - Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы (для публикации в разделе «Наши авторы»);

\* полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

\* название статьи и фамилия (-и) автора (-ов) на казахском, русском и английском языках (для «Содержания»).

**Реквизиты:** РНН 600900611860, БИН 080940006848, ИИК KZ44826Z0KZTD2004082, БИН 080940006848, КБЕ 16, БИК HSBKZKX, АО «Народный Банк Казахстана»

# Қазақстан кәсіпкері Профессионал Қазақстана

## Журналдың құрылтайшысы:

Қазақстан Республикасы  
Білім және ғылым министрлігі  
“Ы. Алтынсарин атындағы  
Ұлттық білім академиясы” ШЖҚ РМК  
Журнал Қазақстан Республикасының  
Мәдениет және ақпарат министрлігінде  
2009 жылы 27 қаңтарда  
№9840-ж куәлігімен  
есепке қойылды.

## Құрметті оқырмандар мен авторлар!

Журналда жарияланған  
материалдар редакцияның  
көзқарасын білдірмейді.  
Фактілер мен мәліметтердің  
анықтығына, сондай-ақ  
стилистикалық қателерге  
авторлар жауапты.  
Журналға шыққан материалдарды  
редакцияның келісімінсіз  
көшіріп басуға болмайды.

## Учредитель журнала:

РГКП «Национальная академия  
образования им. И. Алтынсарина»  
Министерства образования и науки  
Республики Казахстан.  
Журнал поставлен на учет  
Министерством культуры  
и информации РК.  
Свидетельство № 9840-ж  
от 27.01.2009 г.

## Уважаемые читатели и авторы!

Опубликованные в журнале  
материалы не отражают точку  
зрения редакции. Ответственность за  
достоверность фактов и сведений в  
публикациях, а также за стилистические  
ошибки несут авторы.  
Перепечатка материалов,  
опубликованных в журнале,  
допускается только с согласия  
редакции.

## Мекенжайы:

010000, Нұр-Сұлтан қаласы,  
Мәңгілік Ел даңғ., 8  
«Алтын орда» БО  
e-mail: profkaz@mail.ru

Басуға 03.07.2021 ж. қол қойылды.  
Ш.б.т. - 5,1.  
Басылым Riso.  
Таралымы – 123 дана.  
Ы. Алтынсарин атындағы  
ҰБА-ның дизайн және  
полиграфиялық қызмет бөлімінде  
басылып шығарылды.

## Наш адрес:

010000, г. Нур-Султан  
пр. Мәңгілік Ел, 8  
БЦ «Алтын орда»  
e-mail: profkaz@mail.ru

Подписано в печать 03.07.2021 г.  
Усл.п.л. - 5,1.  
Печать Riso.  
Тираж – 123 экз.  
Отпечатано  
в отделе дизайна и полиграфических услуг  
НАО им. И. Алтынсарина.