



№11 (161), 2021
(Қараша-Наурыз)

МЕКТЕПТЕГІ ПСИХОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЯ В ШКОЛЕ

Журнал 2006 жылдың қаңтар-ақпан айынан бастап
қазақ және орыс тілдерінде шыға бастады.

Журнал издается с января-февраля 2006 года на казахском и русском языках
2011 жылдан бастап ай сайын шығады – С 2011 года выходит ежемесячно

(Республикалық ғылыми-теориялық және қолданбалы журнал – Республиканский научно-теоретический и прикладной журнал)

МАЗМҰНЫ - СОДЕРЖАНИЕ

Редакциядан

Жүз жасаған Жарықбаев Құбығұл Бозайұлының жарқын
бейнесі3

Н. ЛОГИНОВА

О профессоре К.Б. Жарикбаеве5

М. ПЕРЛЕНБЕТОВ

Қош болыңыз, ұлы дала жан ілімін дәріптеуші, ірі ғалым,
зерек ұстаз – Құбаға7

Светлой памяти профессора К.Б. Жарикбаева9

А. ОЛЖАЕВА

Құбығұл Бозайұлы Жарықбаевтың ғылыми өмірі
жайында10

А. ЖУБАЕВА

Личностно-ориентированные педагогические технологии
как часть гуманистической стратегии образования21

Қ. ЖАБАҒИНА

Қазіргі отбасының психологиялық мәселелері31

А. КУСБЕКОВА

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың
психологиялық негіздері36

Ж. НУРГАЛИЕВА

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігінің
өзара байланысы39

М. НҰРЕКЕНОВА

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру
жолдары44

ҚҰРЫЛТАЙШЫ:

«Педагог LTD» ЖШС

Бас редактор –
Ақнұр ОЛЖАЕВА

20. 05. 2010 ж.
ҚР Байланыс
және ақпарат
министрлігінде
қайта тіркеліп, №10964-Ж
куәлігі берілді.

Басылым индексі: 75487

Басуға қол қойылды
09. 11. 2021 ж.
Офсеттік басылым.
Тапсырысы: 320.

Редакцияның

мекен-жайы:

050036, Алматы қаласы,
Мамыр-2 ы/а, 13-7.
Тел/факс:

8 (727) 255-72-94.

Ұялы тел :

8 777 303 37 67.

Эл. пошта:

pedagog-ltd@mail.ru

Журнал <<Print
House GERONA>>
типографиясында
басылды.
Алматы қаласы, Сәтбаев
көшесі 30А/3, 124.

Көркемдеуші және
беттеуші:

Нұрзат Раймқұлова

Редакциялық алқа: Редакционная коллегия:

О. Саңғылбаев – психол. ғ.д., проф.
(Алматы, ҚазҰПУ)

М. Перленбетов – психол. ғ.д.,
проф. (Алматы, «Қайнар»
Академиясы)

Б.Р. Кадыров - д.пс.н., профессор
(Узбекистан, Ташкентский филиал
МГУ им. М.В. Ломоносова)

М.П. Кабакова – канд. психол. н.,
доцент (Алматы, КазНУ)

Ш. Сатиева – психол. ғ.к., проф.
(Семей, «Семей ун-т»)

Ә. Көкебаева – психол. ғ.д., проф.
(Көкшетау, «Көкшетау ун-т»)

Б. Елеусінов – проф.
(Қызылорда, «Өрлеу БАҰО» АҚ)

Б. Бейсекеева – педагог-психолог
(Павлодар обл.)



Жарияланған материалдар
редакцияның пікірін білдір-
мейді. Фактілермен мәліметтердің
дұрыстығына авторлар жауапты.

Журналға шыққан материалдардың
стильдік қателіктеріне редакция
жауап бермейді. Қолжазбалар мен
фотосуреттер рецензияланбайды және
қайтарылмайды.



Опубликованные материалы не
отражают точку зрения редакции.
Ответственность за достовер-
ность фактов и сведений в публи-
кациях несут авторы. Рукописи и фото-
снимки не рецензируются и не возвраща-
ются.

Учредитель:
ООО «Педагог LTD»

Главный редактор –
Акнур ОЛЖАЕВА

Журнал перерегистрирован в Минис-
терстве связи и информаций РК.
Свидетельство №10964-Ж от
20. 05. 2010 г. Астана.
Подписной индекс: 75487

Подписано в печать 09. 11. 2021 г.
Печать офсетная.
Заказ 320.

Адрес редакции: 050036, г. Алматы,
Мкр. Мамыр-2, 13-7.

Тел./факс: 8 (727) 255-72-94;

Моб. т.: 8 777 3033767

Эл. почта: pedagog-ltd@mail.ru

Дизайнер-верстальщик
Нурзат Раймулова

Журнал напечатан в типографии
<<Print House GERONA>>
г. Алматы, ул. Сатпаева, 30А/3,
124-офис.

НАЗАР АУДАРЫҢЫЗ!

Материалдарды компьютерде Times
New Roman қарпімен теріп, көлемі 2 беттен
аспайтын Microsoft Word бағдарламасында
сақтап жіберіңіз. Мақала соңында автор туралы
толық әрі нақты мәлімет болуы керек.
Аты-жөніңізді толық жазыңыз. Мақалаңызға
қосымша журналға жазылғандығыңыз
жөніндегі **түбіртек көшірмесін** салғаныңыз
жөн. Түбіртектің түпнұсқасы өзіңізде қалсын.
Ол журналды уақытысында алмаған жағдайда
байланыс бөлімшесіне барып, талап етулеріңізге
керек болады. Мақаланы мүмкіндігінше Интернет
арқылы электронды поштаға (pedagog-ltd@mail.ru,
aknur@mail.ru) жіберіңіз. Факс арқылы,
бағалы хат арқылы да редакция мекен-жайына
жіберулеріңізге болады.

ОБРАТИТЕ ВНИМАНИЕ!

Представляемые материалы должны быть
напечатаны на компьютере и сохранены в формате
программы Microsoft Word. Объем не более 2-х
страниц. Сведения об авторе должны быть точными
и полными. К высылаемому материалу приложить
копию квитанции о подписке на журнал. Материалы
отправляйте электронной почтой (pedagog-ltd@mail.ru,
aknur@mail.ru), факсом или заказным письмом.

Жүз жасаған Жарықбаев Құбығұл Бозайұлының жарқын бейнесі

2021 жылдың 29 қазан күні журналымыздың ғылыми редакторы, психология және педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик Қ.Б. Жарықбаев дүниеден өтті. Қаралы хабар барлық психология ғылымы сала-сындағы жұртшылыққа, туған-туыстарына, дос-жарандарына, қазақ еліне ауыр тиді. Қазақстанда ғылыми психологияның дамуына елеулі үлес қосқан, тұлғасы Алатаудай заңғар Құбығұл Бозайұлы өзінің баянды ғұмырында ғылымға аса зор үлес қосты. Қаншама шәкірт тәрбиеледі. Қаншама ғылыми еңбек жазды. Бойындағы бар күш-жігерін психология деген ғылымға арнаған абыз.



«Мектептегі психология – Психология в школе» журналын ашсақ қалай болар екен деп алғаш алдына барғанда, «Бұл істерің өте дұрыс, көрші елдердің барлығында психология ғылымына арналған сан түрлі журналдар шығып жатқанда, біздің Қазақстанда ондай бір де бір журнал жоқ, сендер ашсаңдар қандай жақсы болар еді» - деп, балаша қуанған еді. Аталық ақ батасын берген де еді. Соның арқасы, 15 жыл бойы журнал оқырманынан қол үзбеді. Қарағайдай

тұлғасы мәңгі есімізде қалады. «Мектептегі психология – Психология в школе» журналының нағыз жанашыры, журналдың жарыққа шығуына еңбегі сіңген қайраткер.

Оның атақ-даңқын теріп жазып қояр едім, бірақ... Бірақ ол кісі ешқашан өз атақ-даңқын, мансабын жазғызбайтын да, айтқызбайтын да еді. Тым қарапайым адам еді. «Культ личности» деп, жақтырмайтын. Тым өршіл, мінезі тік, бірбеткейлігін көрсететін кездері де есімде. Ақкөңіл, жайдары, әзілқой, тым жұмсақ кездері де есімде. Журналдың әр санын дайындағанда ол кісінің әрбір адами қасиетін көруші едім. Қолына үлкейткіш лупасын алып алып, әрбір мақаланы жеке-жеке қарап шығатын. Сөзі алтын, сүйегі асыл, адал жан деп айтуға лайық адам. Адамгершіліктің жарқын көріністері Құбығұл Бозайұлының әрбір ісінде, сөзінде көрініс табатын. Өз өмірін дұрыс ұйымдастыра білген, мен үшін үлгі тұтар жан дәл осы Құбығұл Бозайұлы Жарықбаев.

Балалық шағы туралы айтқанда ол кісінің қайсарлығы мен білімқұмарлығына таң қалмасқа болмайтын еді. Мектепке бару үшін ауылдан шығып, біраз жер жаяу жүріп, станциядан поезға отырып, мектепке барып келіп оқығаны,

жолда орыс балаларының малақайын тере-
зеден лақтырып тастағанда жол бойынан күн
суықта сол малақайын іздеп жүргенін айтқан
кезде, соның бәрі білім алу үшін көрген қиын-
дықтары екенін білдім. Нағыз «инемен құдық
қазғандай» оқудың қадірін бағалай білген
адамнан профессор, академик шығары сөз-
сіз.

«Мені «ата» деп айтпаңдар, мен «аға-
мын», - деп жүруші еді. - «Ата» дегенің үйде
бала-шағаның қасында отырады, ал мен ел
арасында жүрмің, «аға» деп айтыңдар», -
деп еркелеуші еді. Соңғы кездері карантинге
байланысты Құбаға үйінде отыратындықтан
журналдың әр санын дайындауға үйіне ба-
ратынмын. Жұбайы Әпияз апамыз: «Сен ай-
сайын бір келіп тұрасың, қызымыздай болып
кеттің ғой», - деп қонақжайлылық танытатын.
Екеуінің отбасылық өмірде қоян-қолтық бір-
біріне демеу болатыны, бала-шаға, немеренің қамын ойлап, үнемі бастарын
қосып жүруі – мен үшін үлкен тәрбие болды. Өз отбасына ие болу, әкелік сөзі
мен орын дұрыс қолдануы, сыйлы жар бола білуі – қазіргі қылт еткен қиын-
дыққа төзе алмай, ажырасып жатқан жастарға үлкен үлгі. Жұмысында сый-
лы қызметкер де болды, 90-нан асса да, Қазақ Ұлттық университетіне үнемі
барып, семинар-конференциялар өткізіп, елеулі даталарды атап өткізуді бір
ұмытпаған. Әріптестерінің, докторант, магистранттардың да аты-жөндерін
жатқа білетін еді, есте сақтау қабілеті өте жақсы дамығаны таң қалдыратын.
Шет елдік әріптестеріне аса сыйлы болды, үнемі хабарласып, ағамызды кон-
ференцияларға шақырып тұратын.



Оның үйіндегі бір қабырға кітап сөресін көргенде жаны өткінші дүниеге
емес, ғылым-білімге құмарлығын байқайсыз. Абай бабамыздың жетінші қара
сөзінде айтқандай: «Жас бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады: біреуі –
ішсем, жесем, ұйықтасам деп тұрады. Бұлар – тәннің құмары... Біреуі – білсем
екен демектік ... Мұның бәрі – жан құмары, білсем екен, көрсем екен, үйренсем
екен деген». Жан құмарын қандыра білген, ниеті таза екендігі нағыз қазақ ұр-
пағы бола білген Құбығұл ағамыздың иманы саламат болсын дегім келеді. Ол
кісінің жарқын бейнесі мәңгіге жадымызда сақталары хақ.

Журналымыздың дәл осы санын жасау, мына мақаланы жазу мен үшін
тым ауыр. Құбығұл Бозайұлы туралы өткен шақта естелік жазамын деп ойла-
маппың, ол кісі мен үшін 94 жасында да тың көрінетін.

Ағамыздың аманаты – қазақстандық психология ғылымының қарыштап
дамып, биіктерден көрінуіне ат салайық, құрметті оқырман, психологтар қауы-
мы!

Мәңгілік құрметпен, журналдың бас редакторы
Ақнұр Қайнарқызы ОЛЖАЕВА

О профессоре К.Б. Жарикбаеве

Н.А. ЛОГИНОВА

28 октября 2021 г. на 95-м году ушел из жизни старейший психолог Казахстана, крупный историк психологии Кубигул Бозаевич Жарикбаев (род. 26.10.1927). Он был профессором Казахского национального университета имени аль-Фараби (Алма-Ата), а с 1998 г. директором им же организованного Центра этнопедагогики и этнопсихологии имени академика Тулегена Тажибаева.

К.Б. Жарикбаев – доктор психологических наук и доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки и техники Казахстана, самый авторитетный специалист по истории психологии и педагогики в Казахстане. За научные заслуги его избрали Почетным членом Национальной академии наук Казахстана. Перу этого ученого принадлежат многие публикаций, в том числе монографий, учебников и статей, в основном по истории психологии в Казахстане. Он горячо ратовал за развитие историко-психологической науки, за обучение психологов на казахском языке. В 1990-е годы он увлекся этнопсихологией, организовал Этнопсихологический центр в КазНУ им. аль-Фараби, подготовил и опубликовал одно из первых или даже первое учебное пособие по этнопсихологии.

К.Б. Жарикбаев был исследователем, знатоком истории психологической мысли казахов с древнейших времен, истории психологической науки в новое и новейшее время в Казахстане и в молодой суверенной республике. Был неутомимым собирателем фактов, наблюдателем и фиксатором всех событий и публикаций по психологии, имевших место в республике. Сведения о жизни казахстанского отделения Общества психологов СССР, информация типа «кто есть кто в психологии» – все это запечатлено ученым в библиографических, энциклопедических изданиях, а также в обзорных статьях, опубликованных в журнале «Вопросы психологии», приуроченных к юбилейным датам. Такого вида статьи в совокупности давали панораму достижений психологической науки в пятнадцати республиках СССР. Он был неизменным участником все-союзных съездов психологов и многих конференций. К.Б. Жарикбаева знали историки психологии в России.

Среди его монографий особо отмечу книгу «Казахская психологическая мысль. Основные этапы ее развития» (Алматы: Нур-Принт, 2016), написанную им в соавторстве с М.К. Ахметовой, и книгу «Психологическая наука Казахстана в XX веке» (Алматы: Қазақ университеті, 2002). Полезную функцию выполняли многочисленные популяризаторские статьи, опубликованных в газетах и разных журналах. Они привлекали

внимание читателей к психологическим вопросам жизни общества, семьи и личности, знакомили с наукой, которая могла ответить на эти вопросы. Жарикбаев умел организовать издание сборников научных статей и учебных пособий по психологии, собирал авторские коллективы и редактировал издания.

Как педагог высшей школы, он ратовал за обучение психологии на казахском языке и написал много учебных пособий для студентов казахских вузов. К студентам относился требовательно, особенно когда они изучали историю психологии. Будучи типичным холериком, выходил из себя, если замечал, что они бездельничают на лекциях, не читают рекомендованную литературу. Эта его горячность приносила неудобства и неприятности окружающим и ему самому, приводила иной раз к острым конфликтам. Но она простительна, так как была освящена искренним чувством, - он болел за дело, которому служил. Ныне, как и прежде, нам нужны такие люди, которые преданны науке, упорно и смело отстаивают ее интересы, ее право на свободное развитие.

Предметом его произведений были воззрения казахских просветителей, литераторов – Ибрая Алтынсарина, Абая Кунанбаева, Чокана Валиханова, Жусупбека Аймауытова и других. В последние годы К.Б. Жарикбаев особенно много думал и писал о казахском ученом, педагоге и психологе, государственном деятеле, дипломате Тулегене Тажибаеве. Интересно, что Т.Т. Тажибаев с молодых лет был связан с нашим городом. Он учился в Ленинграде в Академии коммунистического воспитания, здесь подготовил и защитил кандидатскую диссертацию о педагогических взглядах К.Д. Ушинского. Причем положительный отзыв на его диссертацию дал Б.Г. Ананьев. Есть еще одно подтверждение участия Ананьева в деятельности Т.Т. Тажибаева – его письмо-рецензия на учебник по психологии, написанный Тажибаевым для студентов казахстанских педвузов в 1950-е годы.

К.Б. Жарикбаева я знала много лет. Сначала воспринимала его с любопытством. Он показался провинциальным, застрявшим в прошлом. Но со временем мое восприятие этой личности менялось в лучшую сторону. Нельзя было не оценить его преданность психологии. Мы стали сотрудничать. По его предложению я написала популярные статьи, участвовала в сборнике по истории психологии Казахстана, коллективном учебном пособии «Этнопсихология», в которых он был редактором.

Бывало, я дивилась его всегда горячим выступлениям, не верила в своевременность его инициатив, считала, что открытие отделения психологии в Казахском национальном университете невозможно из-за малочисленности профессиональных психологов. К счастью, Кубигул Бозаевич оказался прав. Своей настойчивостью и пропагандой психологии в прессе и в устных выступлениях в разных аудиториях, в том числе и

среди влиятельных людей, при поддержке психологической общественности республики он внес существенный вклад в принятие решения правительства Казахстана об открытии отделения психологии (в 1988 г.). Пришли абитуриенты, ставшие первыми студентами, новые преподаватели, среди которых были выпускники МГУ им. М.В. Ломоносова и ЛГУ (теперь СПбГУ). Позже отделение стало самостоятельной частью университета в составе нового факультета философии и политологии. Я начала работать на кафедре психологии по совместительству, а в 1997 г. полностью перешла на кафедру психологии и заведовала ею шесть лет. Таким образом, мы длительное время сотрудничали с Кубигулом Бозаевичем, хотя нередко расходились по принципиальным вопросам.

Теперь все это в прошлом. Остаются продукты деятельности ученого и общественника, книги и статьи, институции, ученики, а еще потомки Кубигула Бозаевича Жарикбаева. Остается и личная память современников об этом ярком человеке.

Источник данной статьи

«Психологическая газета» (СПбГ) О К.Б. Жарикбаеве. 06.11.21

<https://psy.su/feed/9538>

Қош болыңыз, ұлы дала жан ілімін дәріптеуші, ірі ғалым, зерек ұстаз – Құбаға

М. ПЕРЛЕНБЕТОВ

2021 жылдың 29 қазан күні Қазақстандық психология ғылымы ауыр қазаға ұша-рады. Сұм ажал үлгілі әке, ұлағатты ұстаз, айбат мінез, қазақ халқын жан тәнімен сүйетін ерекше тұлғаны арамыздан алып кетті.

Академик Құбығұл Бозайұлы Жарықбаев 1927 жылы шілде айында Ақтөбе облысының Алға ауданында дүниеге келген. 1944-1946 жж. Ақтөбе мемлекеттік мұғалімдер институтында оқыған. Сосын Алға қазақ орта мектебінде мұғалім және пионерлер ұйымын басқара жүріп ұстаздық жолын бастаған.



1954 жылы С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетін (қазіргі әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті) логика және психология мамандығы бойынша тамамдаған.

1951-1958 жж. Шымкент педагогикалық институтында, сосын Қызылорда мен Алматы қалаларының жоғарғы оқу орындарында дәріс берген.

1977-1987 жылдары доцент, кафедра меңгерушісі, ал 1987 жылдан бері әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің профессоры қызметін атқарған. 1998 жылдан акад. Т. Тәжібаев атындағы этнопедагогика және этнопсихология ғылыми-зерттеу Орталығын басқарып, ғылыми кеңесшісі болған.

1961-1967 жж. М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің және В.И. Ленин атындағы мемлекеттік педагогикалық институтында аспирантурада оқып, 1967 жылы «Развитие психологической мысли в Казахстане (со второй половины XIX века и до наших дней)» деген тақырыпта кандидаттық диссертация қорғаған.

1982 жылы қазан айында М. Горький атындағы Киев мемлекеттік педагогикалық институтында «Развитие педагогической мысли в дореволюционном Казахстане» атты докторлық диссертация қорғап, педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алған. Кейінірек, Қазақстанда психология ғылымдары бойынша докторлық диссертациялық кеңестер ашылған соң, 2003 жылы әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінде «Становление основ научной психологии в Казахстане (история и этапы развития в XX веке)» тақырыбында докторлық диссертация қорғап, психология ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесіне ие болған.

Академик Құбығұл Жарықбаев – Қазақстанға еңбек сіңірген ғылым және техника қайраткері, Қазақстан Ұлттық Ғылым Академиясының құрметті мүшесі, сонымен қатар Ресей акмеологиялық ғылым академиясының, Қазақстан педагогика ғылымдары академиясының академигі, Ы. Алтынсарин және А. Байтұрсынов атындағы мемлекеттік сыйлықтардың иегері.

Құбығұл Жарықбаев Қазақстанның педагогикалық және психологиялық ғылымының өркендеуіне ғылыми-ұйымдастырушылық тұрғыдан ерекше үлес қосқан ғалым. Ол 1968-1978 жылдары ҚСРО Оқу Министрлігінің ғылыми-әдістемелік Кеңесінің психология саласындағы Ғылыми Комиссиясының мүшесі, ал 1983-1992 жылдары ҚСРО Психологтар қоғамының Орталық Кеңесінің мүшесі ретінде ҚСРО Психологтар қоғамының III-VII съездеріне қатысқан. Ал ҚСРО психологтарының Қазақстандық бөлімшесіне (1958) ашылған күннен бастап Президиум мүшесі болған. Қ. Жарықбаевтың тапжылмай атқарған ғылыми-ұйымдастырушылық еңбегінің арқасында 1988 жылы С.М. Киров атындағы ҚазМУ-де және басқа да он екі жоғарғы оқу орындарында психологиялық бөлімшелер ашылған.

2015 жылы проф. Қ.Б. Жарықбаевтың мұрындық болуымен Қазақстанда тұңғыш рет «Қазақ психологиялық қоғамы» Республикалық қоғамдық бірлестігі құрылып, қазіргі кезде қоғамдағы әлеуметтік және психологиялық мәселелерді шешуде белсенді жұмыс істеуде.

60 жылдан астам ғылыми-педагогикалық еңбектің арқасында 1500-ден астам ғылыми мақалалар, 75 оқулық, оқу-әдістемелік құралдар, монографиялар, сөздіктер және библиографиялық жинақтар жарық көрген.

Академик Қ.Б. Жарықбаев, қазақ психология ғылымының тарихын зерттеуші және ұлы дала жан ілімінің білгірі ретінде келешек ұрпақтың санасына ұялайтын баға жетпес мұра қалдырды. Бұл мұра – ұлан-ғайыр даланы иеленген қазақ халқының және шығыс ойшылдарының идеяларымен сусындаған ұрпақты прогрессивті даму жолына бағыттайтын жарқын жол екені хақ.

*Аруағына бас иіп, құрметтеуші,
Қазақ психологиялық қоғамының Президенті,
психология ғылымдарының докторы,
профессор Мұқан ПЕРЛЕНБЕТОВ*

Светлой памяти профессора К.Б. Жарикбаева

Президиум Казахского психологического общества, состоящий из научной и культурной интеллигенции страны, выражает свое глубокое соболезнование по поводу кончины профессора, заслуженного деятеля науки и техники Республики Казахстан, доктора педагогических наук, доктора психологических наук, Почетного члена национальной Академии наук РК, одного из основателей казахстанской психологической науки Кубигула Бозаевича Жарикбаева.

Профессор К.Б. Жарикбаев внес огромный вклад в развитие казахстанской психологической науки. По его инициативе впервые среди республик СНГ была организована кафедра этнической и педагогической психологии, создан диссертационный совет по защите кандидатских и докторских диссертации по психологии и открыт учебно-



исследовательский центр по этнопсихологии и этнопедагогике имени академика Т.Т. Тажибаева.

Многие годы он представлял психологическую науку Республики Казахстан в центральном Совете Общества психологов СССР, будучи членом Президиума его Казахстанского отделения.

В результате более 60-ти летней научно-педагогической деятельности ученого им опубликовано более 1500 научных, научно-популярных статей, издано 75 учебников, учебно-методических пособий, монографии, словарей и библиографических указателей по различным отраслям психологии.

Профессор К.Б. Жарикбаев является действительным членом Международной Академии акмеологических наук, Почетным Академиком АПН Казахстана, лауреатом премии имени Ы. Алтынсарина и А. Байтурсынова.

Академик К.Б. Жарикбаев, как знаток истории психологической мысли Великой степи всегда следовал тому прогрессивному курсу развития, заложенный предками-воинами, мыслителями востока, творцами яркой истории казахского народа.

Құбығұл Бозайұлы Жарықбаевтың ғылыми өмірі жайында

А. ОЛЖАЕВА

Профессор Қ.Б. Жарықбаев

Педагогика ғылымдарының докторы (1982);

Психология ғылымдарының докторы (2003);

Қазақстанның еңбек сіңірген ғылым және техника қайраткері (1998);

Халықаралық Акмеология ғылымдар Академиясының толық мүшесі (1995);

ҚР Педагогикалық ғылымдар Академиясының Құрметті мүшесі (2005);

ҚР Ұлттық Ғылым Академиясының Құрметті мүшесі (2017);

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Философия және саясаттану факультеті, Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры (1985).

Академик Т. Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопедагогика Оқу-зерттеу орталығының ғылыми жетекшісі (1998);

Өмір жолы мен ғылыми-қоғамдық қызметінің негізгі кезеңдері

Құбығұл Бозайұлы Жарықбаев 1927 жылы шілде айында Ақтөбе облысының Алға ауданында дүниеге келген.

1944-1946 жж. Ақтөбе мемлекеттік мұғалімдер институтының студенті.

1945 ж. Н. Байғанин атындағы Ақтөбе оқытушылар институтының Құрмет грамотасымен марапатталды.

1946-1947 жж. Ақтөбе облысындағы Алға қазақ орта мектебінде аға вожатый және қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі.

1947-1951 жж. Қазақтың С.М. Киров атындағы мемлекеттік университетінің логика және психология бөлімінің студенті.

1951-1958 жж. Н.В. Гоголь атындағы Қызылорда мемлекеттік педагогикалық институтының психология пәні оқытушысы. (Қазір Қорқыт ата атындағы мемлекеттік университет).

1958-1977 жж. Шымкент педагогика институтының аға оқытушысы, педагогика және психология кафедрасында доцент міндетін атқарушы, 1974 жылдың соңында психология кафедрасының меңгерушісі.

1961-1967 жж. М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеттің, В.И. Ленин атындағы Мәскеу мемлекеттік педагогика институтының психология кафедраларының аспирантурасында оқыды.

Мәскеу жоғары оқу орындарының аспирантурасында оқып жүргенде, сондай-ақ одан кейінгі жылдары ол психология саласындағы белгілі ғалымдармен (Б.Г. Ананьев, Д.Н. Богоявленский, В.А. Артемов, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Добрынин, Н.И. Жинкин, П.И. Зинченко, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, Н.А. Менчинская, В.С. Мерлин, А.А. Смирнов, Б.М. Теплов, О.К. Тихомиров, Д.Б. Эльконин, т.б.) жүздесіп, олардың ғылыми ақыл-кеңестерін тыңдауға мүмкіндік алады.

Ол, әсіресе өзінің ғылыми жетекшісі – Ресей Білім академиясының академигі, психология ғылымдарының докторы, профессор Артур Владимирович Петровскийге аса қарыздар. Өйткені аты әлемге әйгілі мәскеулік ғалым Қ.Б. Жарықбаевтың психология тарихы саласындағы зерттеулеріне бағыт-бағдар беріп, үнемі қамқорлық жасап келеді.

1967 жылы «Қазақстандағы психологиялық ой-пікірлердің дамуы» атты кандидаттық диссертациясын қорғап, психология ғылымдарының кандидаты дәрежесі берілді.

1970 ж. «Үздік еңбегі үшін» медалімен марапатталды.

1975 ж. Қазақ ССР Жоғарғы Советінің Президиумы Грамотасымен марапатталды.

1977-1980 жж. С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінің педагогика және психология кафедрасының доценті.

1980-1983 жж. С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінің педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарушы.

1980-1984 жж. С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінің Құрмет грамоталарымен марапатталды.

1982 жылы ол Киевтің М. Горький атындағы мемлекеттік педагогикалық институтында «Қазан төңкерісіне дейінгі Қазақстандағы педагогикалық ой-пікірлердің дамуы» тақырыбында докторлық диссертация қорғады.

1977-1982 жылдар аралығында Қ.Б. Жарықбаев докторлық диссертация қорғау мақсатында Украинаның ірі ғылыми орталығы Киев қаласында бірнеше рет болды. Мұнда ол осы елдің педагогика және психология саласындағы көрнекті ғалымдарымен (М.М. Грищенко, Г.С. Костюк, С.Н. Литвинов, Д.Ф. Николенко, Н.Д. Ярмаченко, т.б.) танысып, олармен сұхбаттасуға мүмкіндік алды.

1983-1987 жж. С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінің педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі.

1983 ж. педагогика ғылымдарының докторы деген ғылыми дәреже берілді.

1984 ж. «Еңбектегі өте жақсы табыстары үшін» КСРО Жоғары білім министрінің төсбелгісімен марапатталды.

1986 ж. Қазақстанның ЛКЖО ОК (ЦК ЛКСМ) Құрмет грамотасымен марапатталды.

Қ.Б. Жарықбаев 60 жылдан астам республикамыздың жоғарғы оқу орындарында (Қызылорда, Шымкент, Алматы) қызмет істеді. Ол әріптестерімен бірге елдегі психология, педагогика саласындағы ғылыми кадрларды топтастыруға белсене қатысып жүр. Мәселен, 1992 жылы бір топ қазақ ғалымдарымен бірге (Х. Арғынов, М. Құдайқұлов, Ж. Намазбаева, Ә. Сейтешов, т.б.) ол педагогикалық ғылымдар бойынша докторлық диссертация қорғайтын кеңес ашу мәселесін тиісті орындарға жеткізіп, мұның жүзеге асуына ұйытқы болды.

1969-1978 жылдар арасында ол КСРО Оқу министрілігінің психология Ғылыми-методикалық кеңесінің мүшесі, ал 1983-1991 жж. КСРО Психологтар қоғамының Орталық кеңесінің, Одақтық университеттердің психологиялық ғылыми-методикалық кеңесінің мүшесі, 1964 жылдан КСРО Қазақстан психологтар қоғамының төралқа мүшесі.

2014 ж. құрылған Қазақ психология қоғамы президиумының төралқа мүшесі болып, сол қоғамның құрылуына ұйытқы болды.

1983-2003 жылдары Абай атындағы Алматы ұлттық педагогика университеті жанындағы педагогика мен психологиядан докторлық диссертация қорғайтын мамандандырылған екі ғылыми Кеңестің мүшесі, Алматы облыстық «Ұлттық тәлім-тәрбие қауымдастығының» төрағасы (1991).

ҚазМУ жанынан құрылған академик Т.Т. Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопедагогика Орталығының директоры (1998) болды.

Қазір ол философия және саясаттану факультетіндегі жалпы және этникалық психология кафедрасының профессоры, 1000-нан астам мақалалардың, 60-тан астам жеке еңбектердің авторы. Бұлардың ішіндегі көлемділері: «Қазақстанда психологиялық ой-пікірлердің дамуы» (1968), «Қазақ психологиясының тарихы» (1994-1998), «Қазақстандағы ғылыми психологияның қалыптасуы мен дамуы» (2002-2006), «Жантану атауларының түсіндірме сөздігі» (2006), «Ж. Аймауытовтың психологиялық көзқарастары» (2006), «Халел Досмұхамедовтың психологиялық көзқарастары» (2008), т.б. деп аталатын монографиялар мен педагогтік училище мен педагогикалық институттарға арналған «Психология оқулықтары» (1962, 1970, 1982, 1994, 2002, 2005, 2006, 2008), т.б.

Ғалым еңбектері психология тарихы және этнопсихологиямен ғана шектелмейді. Ол сондай-ақ жалпы педагогикалық жас ерекшелік, әлеуметтік этностық психология салаларында жарық көрген көптеген еңбектердің авторы. Ауыл тұрғындарының психологиялық ерекшеліктері, баланы мектепке дайындаудың психологиялық мәселелері, көп этносты Қазақстандағы отбасы тәрбиесі, ұстаздар ұжымы ынтымақтастығының психологиялық астарлары, жастардың еңбек тәрбиесі мен мамандық таңдау, ақыл-ой, сезім, ерік-жігер қасиеттердің қалыптасуы секілді толып жатқан тәлімдік сипатта жарық көрген еңбектер – осы айтылғанның айғағы.

Автор 1953-2017 жылдар арасында газет-журналдар мен ғылыми жинақтарда 1200-ден астам мақала жариялаған.

Профессор Қ. Жарықбаев өнегелі ұл-қыз тәрбиелеп, өсіріп отырған үлгілі отағасы. Үлкен қызы Маржан – психология ғылымдарының докторы, профессор. Екінші қызы Әлия – ағылшын тілінің маманы, үшінші қызы Бақыт – жаратылыстану ғылымдарының маманы. Үлкен ұлы Мақсат – полиция полковнигі, екінші ұлы Айбат – философия ғылымдарының докторы. Ғалымның немерелері мен шөберелері бар. Зайыбы Әпияз – ағарту саласында 50 жылдай қызмет еткен ұстаз.

Құбығұл Бозайұлы – отандық психология ғылымы саласының өркендеп дамуына 70 жыл қызмет еткен өзіндік тұлға.

**Профессор Қ. Жарықбаевтың ғылыми жетекшілігімен
қорғалған диссертациялар
Диссертации, выполненные под руководством
К. Б. Жарықбаева**

**Докторлық диссертациялар
Докторские диссертации**

1. Элсатов Т.М. Қазақ хандығы тұсындағы педагогикалық ойлардың

дамуы (XV-XVIII ғғ.): психол. ғылым. доктор. дис. автореф. / Әлсатов Т.М. Алматы, 2000, 48 б.

2. Бөлеев Қ. Болашақ мұғалімдерді оқушыларға ұлттық тәрбие беруге дайындаудың теориясы мен практикасы: психол. ғылым. доктор. ... дис. автореф. / Бөлеев Қ. Тараз, 2001, 43 б.

3. Ибраева К.Ж. X-XIV ғғ. Қазақстандағы тәлімдік ой-пікірлердің қалыптасуы және дамуы: психол. ғылым. доктор. дис. автореф. / Ибраева К.Ж. Алматы, 2005, 44 б.

4. Кукубаева А.Х. Феноменология, структура, особенности развития национального самосознания казахского народа: автореф. дис. доктора психол. наук. / Кукубаева А.Х. Алматы, 2009, 40 с.

Кандидаттық диссертациялар Кандидатские диссертации

1. Ахметов Т. Жүсіп Баласағұнның тәлім-тәрбиелік идеялары: педагог. ғылым. канд.автореф. / Ахметов Т. Алматы, 2003, 21 б.

2. Иманғалиева Н.Т. Халел Досмұхамедовтың көзқарастары: психол. ғылым. канд. автореф. / Иманғалиева Н.Т. Алматы, 2009, 24 б.

3. Көшеров Н. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін этнопедагогикалық дайындау жүйесі: педагог. ғылым. канд. автореф. / Көшеров Н. Тараз, 1999, 23 б.

4. Қабылғазы Ж. Қытайдағы психология ғылымының қалыптасуы мен дамуының тарихы: психол. ғылым. канд. автореф. / Қабылғазы Ж. Алматы, 2008, 24 б.

5. Кунанбаева М. Проблемы саморегуляции личности в казахской этнопсихологии: автореф. дисс. канд. наук / Кунанбаева М. Алматы, 2010, 25 с.

6. Қалиева К. Махмұд Қашғаридың педагогикалық идеялары: педагог. ғылым. канд. автореф. / Қалиева К. Алматы, 2003, 26 б.

7. Мырзатаева Б.П. Этникалық өзіндік сананы қалыптастырудың ерекшеліктері (6-7 жастағы қазақ балаларының оқу іс-әрекетінің үлгісінде): психол. ғылым. канд. автореф. / Мырзатаева Б.П. Алматы, 2009, 25 б.

8. Сабирова Ж.Н. Мағжан Жұмабаевтың психологиялық көзқарастары: психол. ғылым. канд. автореф. / Сабирова Ж.Н. Алматы, 2005, 28 б.

9. Сейтнұр Ж. Қазақстандағы педагогикалық психологияның қалыптасуымен дамуы: психол. ғылым. канд. автореф. / Сейтнұр Ж. Алматы, 2009, 24 б.

10. Елкеева А. Педагогические взгляды Н. Кулжановой: автореф. дис. канд. педагог. наук / Елкеева А. Алматы, 1999, 25 с.

11. Ибраева К.Ж. Педагогические взгляды М.О. Ауезова: автореф. дис. канд. педагог. наук / Ибраева К.Ж. Алма-Ата, 1990, 23 с. (на каз.яз.)

12. Кудиярова А.М. Педагогические воззрения Шакарима Кудайбердыұлы: автореф. дис. канд. педагог. наук / Кудиярова А.М. Алматы, 1994, 23 с.

13. Миралиева А.Ж. Психолого-педагогические взгляды Жусупбека Аймауытова (1889-1931); автореф. дис. канд. психол. наук / Миралиева А.Ж. Алматы, 1998, 27 с.
14. Сарыбеков К.Д. Традиции охраны природы у казахов и об их воспитательной значимости: автореф. дис. канд. педагог. наук / Сарыбеков А.Ж. Тараз, 1997, 23 с.
15. Турсунова А.Б. Педагогическое наследие Халела Досмухамедұлы: автореф. дис. канд. педагог. наук / Турсунова А.Б. Алматы, 1997, 21 с.
16. Тілеубаева М.М. Мақатаев (1931-1976) еңбектеріндегі ұлттық психология мәселелері: психол. ғылым. PhD докторы. / Тілеубаева М. Алматы, 2015, 28 б.
17. Шаймерденова К. Педагогические взгляды Абая Кунанбаева: автореф. дис. канд. педагог. наук / Шаймерденова К. Алматы, 1987, 24 с.
18. Чистов В.В. Психологические воззрения аль-Фараби. Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Чистов В.В., М., 1990.

Профессор Қ. Жарықбаевтың жеке еңбектерінің тізімі

1962

1. Психология: пединституттар мен педучилищелердің сырттай оқитын студенттеріне арналған оқу құралы. – Алматы: «Қазмемоқупедбас», 1962. - 174 б.

1965

2. Қазақ ағартушылары жастарды тәрбиелеу туралы. – Алматы: Мектеп, 1965. - 31 б.
3. Совет адамдарының ерік-жігерін тәрбиелеу. – Алматы: Қазақстан, 1965. - 84 б.

1967

4. Психологияның қысқаша библиографиялық көрсеткіші (қазақ және орыс тілдерінде). - Алматы, 1967. - 80 б.
5. Совет жастарының ерік-жігер қасиеттерін тәрбиелеу. – Алматы, 1967. - 29 б.
6. Ұйқы, түс көру және гипноз. – Алматы, 1967. - 28 б.
7. Развитие психологической мысли в Казахстане (со второй половины XIX века и до наших дней). – Алматы: Казахстан, 1968. - 167 с.

1970

8. Абай Құнанбаев - қазақ халқының ағартушысы. – Алматы, 1970. - 21 б.
9. Психология: педагогтық училищелерге арналған оқулық. – Алматы: Мектеп, 1970. - 323 б.
10. Тұрмыс және денсаулық. – Алматы, 1970. - 18 б.

1971

11. Қазақ ағартушылары жастар тәрбиесі туралы. – Алматы, 1971. - 24 б.

1976

12. Махамбет Өтемісұлы жастар тәрбиесі хақында. – Алматы, 1976. - 24 б.

13. Психология пәнін оқытудың кейбір мәселелері. – Алматы, 1976. - 74 б.

14. Психология терминдерінің орысша-қазақша сөздігі. – Алматы: Мектеп, 1976. - 84 б.

15. Диссертации по педагогике и психологии, защищенные в Казахской ССР (1937-1975): библиографический указатель. – Шымкент, 1976. - 24 с.

16. Психологическая мысль в союзных республиках: библиографический указатель. – Шымкент, 1976. - 33 с.

1978

17. Афоризмы об искусстве. – Алматы: Өнер, 1978. - 70 с.

18. Из истории развития педагогической мысли в дореволюционном Казахстане. – Алматы, 1978. - 80 с.

1980

19. Ақылдың көзі. – Алматы: Жалын, 1980. - 159 б.

20. Аталар сөзі – ақылдың көзі. – Алматы: Қазақстан, 1980. - 116 б.

21. Педагогическая мысль в дореволюционном Казахстане: программа спецкурса. – Алматы, 1980. - 24 с.

1982

22. Психология: педагогтық училищеге арналған оқулық – өңд. толықт. 3-басылуы. – Алматы: Мектеп, 1982. - 280 б.

23. Развитие педагогической мысли в дореволюционном Казахстане: автореф. Дис. ... д-ра педагог, наук. – Киев, 1982. - 51 с.

1984

24. Проблемы обучения и воспитания в произведениях казахских просветителей: Методическая разработка. – Алматы, 1984. - 26 с.

1986

25. Проблемы истории психологии в Казахстане. Вып. 1. – Алматы, 1986. - 103 с.

1987

26. Ұстаздық еткен жалықпас. Психология очерктері: кәсіптік техникалық училищелер оқушыларына арналған. – Алматы: Мектеп, 1987. - 87 б.

1990

27. Ыбырай Алтынсариннің тәлім-тәрбиелік мұралары. – Алматы, 1990. - 27 б. / С. Қалиевпен бірге.

28. Национальные аспекты обучения и воспитания в Казахстане: программа спецкурса для студентов педагогических вузов и университетов. – Алматы, 1990. - 12 с.

29. Национальные аспекты обучения и воспитания в Казахстане: методическое пособие для учителей. – Алматы, 1990, - 60 с.

1991

30. Ақылдың кені: афоризмдер жинағы. – Алматы: Қазақстан, 1991. - 259 б.

1992

31. Ұлттық психология салаларынан арнаулы дәрістер. пединституттар мен университеттерге арналған бағдарламалар, – Алматы, 1992, - 81 б. / Э. Алдамұратов, Р. Сүлейменова, А. Дүйсенбаевпен бірге.

32. Этническая психология: программа спецкурса для студентов педагогических вузов и университетов. – Алматы, 1992. - 13 с.

1993

33. Қазақ этнопедагогикасы дәрісінің бағдарламасы: жоғары оқу орнына арналған. – Алматы, 1993. - 46 б.

34. Қазақтың ұлттық тәлім-тәрбие атауларының түсіндірме сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1993, - 27 б. / Ж. Наурызбаевпен бірге.

35. Этнопедагогика казахского народа: программа спецкурса для студентов технических, сельско-хозяйственных и медицинских вузов. – Алматы, 1993. – 13 с.

1994

36. Әдеп және жантану: орта мектепке арналған оқу құралы. – Алматы: Атамұра, 1994, - 143 б. / Ә. Табылдиевпен бірге.

37. Жантану пәнінің орта мектептерде оқытудың мәселелері. – Алматы, 1994. - 106 б.

38. Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы. 1 т. – Алматы: Рауан, 1994. - 317 б. / С. Қалиевпен бірге.

39. Основы этнопедагогики и этнопсихологии: программа курса для учащихся средних специальных учебных заведений. – Алматы, 1994. - 14 с.

1995

40. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы: Санат, 1995. - 349 б. / С. Қалиевпен бірге.

41. Антология педагогической мысли Казахстана. – Алматы: Рауан, 1995. - 512 с.

Аль-Фараби: Библиографический указатель (1978-1993). КН. 2. – Алматы, 1995. - 45 с.

1996

42. Этика и психология: программа для школ с русским языком обучения (10-11 классы). – Алматы: Рауан. 1996. - 11 с.

1997

43. Этика и психология: программа для школ с русским языком обучения. – Алматы: Рауан, 1997. – 14 с.

44. Этика и психология: учеб. пособ. для X класса русской школы. – Алматы: Рауан, 1997. – 126 с.

1998

45. Этнопсихология: учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 1998. – 132 с.

2000

46. Жантануға кіріспе: орта мектептер үшін оқу құралы. – Алматы, 2000. – 188 б. / Ө. Озғанбаевпен бірге.

47. Жүсіпбек Аймауытовтың психологиялық көзқарастары. – Алматы: Білім, 2000. – 75 б.

48. Психолого-педагогическое наследие Т. Тажибаева (1910-1964). – Алматы: Қазақ университеті, 2000. – 142 с.

49. Психология и этика. Издание второе. – Алматы: Мектеп, 2001. – 150 с.

50. Этнопсихология: типовая программа для вузов. – Алматы: Қазақ университеті, 2001. – 15 с.

51. Психология и этика. – 2-с изд. – Алматы: Мектеп, 2001. – 150 с.

2002

52. Жантану негіздері: жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқулық. – өңд. толықт. 5-басылуы. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 415 б.

53. Психологическая наука Казахстана в XX веке. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 310 с.

2003

54. Психология и этика. – 4-е изд. – Алматы: Мектеп, 2003. – 151 с. Становление научной психологии в Казахстане (история и этапы развития в XX веке): автореф. дис. ...д-ра психол. наук. – Алматы, 2003. – 46 с.

2004

55. Жалпы психология: оқулық. – өңд. 6-басылуы. – Алматы, 2004. – 377 б.

56. Орта ғасырлық қазақ психологиясының тарихынан: хрестоматиялық құрал. – Алматы, 2004. – 62 б.

2005

57. Жантану негіздері: жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқулық. – өңд. толықт. 7-басылуы. – Алматы, 2005. – 462 б.

58. Жантануға кіріспе: Хрестоматия. – Алматы, 2005. – 188 б.

59. Этнопсихология – ұлт тәрбиесінің өзегі. – Алматы, Білім, 2005. – 141 б.

2006

60. Жантану атауларының түсіндірме сөздігі. – Алматы, Сөздік-словарь, 2006. – 382 б. / О. Саңғылбаевпен бірге.

61. Психологическая наука Казахстана в XX веке. – Алматы, 2006, 427 с.

2008

67. Ақылдың кені. – Алматы: Ана тілі, 2008. - 213 б.

68. Жантану оқулығы: оқулық. - өңд. толықт. 8-басылуы. – Алматы, 2008. - 637 б.

69. Халел Досмұхамедұлы. Психологиялық көзқарастары. – Алматы: Арыс, 2008. - 122 б.

70. Этнопсихологиялық әдебиеттердің қысқаша библиографиялық көрсеткіші: «Этнопсихология және этнопедагогика» ғылым жинағы (1995-2009) бойынша. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. - 32 б.

2010

71. Психология. – өңделіп, толықтырылып, 9-басылуы. – Алматы: Дарын, 2010. - 721 б.

2011

72. Жантану. ЖОО-ға арналған оқулық. – Өңделіп, толықтырылып 10-басылуы. – Алматы, 2011. - 693 б.

2012

73. Психологическая наука Казахстана. – Учебное пособие (четвертое, дополненное, переработанное издание). – Алматы, 2012. - 496 с.

2014

74. Развитие казахской национальной психологии в историко-теоретическом аспекте. Учебное пособие (в соавторстве с М.К. Ахметовой). – Алматы, 2014. - 495 с.

75. Казахская этнопсихология. Учебное пособие (в соавторстве с А.К. Олжаевой, М.К. Ахметовой). – Алматы: Қазақ университеті, 2014. - 302 с.

2016

76. Қазақ психология ғылымы. Қазақтың психологиялық ой-пікірлерінің қалыптасуы мен дамуы. Бірінші том. – Алматы: Эверо, 2016. - 307 б.

77. Қазақ психология ғылымы. Собрание избранных сочинении в 10 томах. Казахская психологическая мысль. Основные этапы ее развития (в соавторстве с М.К. Ахметовой). – Том второй. – Алматы, 2016. - 212 с.

78. Қазақ психология ғылымы. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы. Жалпы және қазақ этнопсихологиясы. (Общая и казахская этнопсихология). Жетінші том. – Алматы, 2016, - 306 б.

79. Қазақ психология ғылымы. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы. Психологияның қысқаша түсіндірме сөздігі. Оныншы том. – Алматы, 2016, - 357 б.

2017

80. Қазақ психология ғылымы. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы. Жалпы психология. Бесінші том. – Алматы: Эверо, 2017, - 321 б.

81. Қазақ психология ғылымы. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы. Ұлттық психология және этика. (Национальная этика и психо-

логия). Орта мектепке арналған. (Өңделіп, толықтырылған төртінші басылымы). 6-том. – Алматы, 2017. - 339 б.

82. Қазақ психология ғылымы. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы. Қазақ психология ғылымының библиографиялық көрсеткіштері 1917-2017. – Алматы, 2017, - 308 б.

**Профессор Қ. Жарықбаевтың ұйымдастыруымен Академик
Т. Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопедагогика
Оқу-зерттеу орталығында жарық көрген сериялық ғылыми
жинақтар (1995-2010)**

1. Этнопедагогика және этнопсихология 1-жинақ. – Алматы, 1995. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

2. Этнопсихология және этнопедагогика. (Ұлттық тәлім-тәрбие). II жинақ. – Алматы, 1996. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

3. Этнопсихология және этнопедагогика. (Ұлттық тәлім-тәрбие). III жинақ, – Алматы, 1997. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

4. Этнопсихология және этнопедагогика. (Ұлттық тәлім-тәрбие). IV жинақ, – Алматы, 1997. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

5. Этнопсихология және этнопедагогика. (Ұлттық тәлім-тәрбие). V жинақ. – Алматы, 1998. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

ТМД елдеріндегі этнопсихология мен этнопедагогиканың қазіргі жай-жапсары, даму перспективалары (Конференция материалдары) VI жинақ. – Алматы, 1998. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

6. Қазақстандағы жантану ғылымының өзекті мәселелері (Конференция материалдары). VII шығуы. – Алматы, 1999. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

7. Қазақстандағы психология және педагогика ғылымдарының өзекті проблемалары. Том I. (VIII шығуы). – Алматы, 2002; том II (IX шығуы). – Алматы, 2002. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

8. Этнопсихология және этнопедагогика. I Тәжібаев оқуларының материалдары. X шығуы. – Алматы, 2001. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

9. Этнопсихология және этнопедагогика. II Тәжібаев оқуларының материалдары. XI шығуы. – Алматы, 2002. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

10. Этнопсихология және этнопедагогика. III Тәжібаев оқуларының материалдары. XII шығуы. – Алматы, 2003. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

11. Этнопсихология және этнопедагогика. IV Тәжібаев оқуларының материалдары XIII шығуы. – Алматы, 2004. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

12. Этнопсихология және этнопедагогика. V Тәжібаев оқуларының

материалдары XIV шығуы. – Алматы, 2005. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

13. Этнопсихология және этнопедагогика. Қазақстан және Қырғызстан жас ғалымдарының этнопсихология және этнопедагогика саласындағы ізденістері. (VI Тәжібаев оқулары). XV шығуы. – Алматы, 2006. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

14. Этнопсихология және этнопедагогика: Қазақстандағы этнопсихология және этнопедагогика ғылымдарының ел дамуының жаңа кезеңіндегі өзекті мәселелері. (VII Тәжібаев оқулары) XVI шығуы. – Алматы, 2007. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

15. Этнопсихология және этнопедагогика. Жаңа Қазақстандағы этнопсихология және этнопедагогиканың өзекті мәселелері. (VIII Тәжібаев оқулары) XVII шығуы. – Алматы, 2008. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

16. Этнопсихология және этнопедагогика. ТМД елдеріндегі түркі тілдес халықтардың этнопедагогикасы мен этнопсихологиясы, қазіргі жағдайдың проблемалары мен перспективалары. (XIX Тәжібаев оқулары) XVIII шығуы. – Алматы, 2009. (Жауапты редакторы проф. Қ. Жарықбаев).

17. Жоғары білім берудің қазіргі мәселелері: жетістіктері мен болашағы. (Т. Тәжібаевтың туғанына 100 толуына арналған ғылыми конференция материалдары. Том I, II. – Алматы, 2010. (Академик Б.Т. Жұмағұловтың редакциясымен)

Личностно-ориентированные педагогические технологии как часть гуманистической стратегии образования

А. ЖУБАЕВА

Введение. Одной из ведущих тенденций мирового развития в настоящее время выступает осознание того, что прогрессивное развитие общества и преодоление его проблем зависят от состояния образования и образованности граждан государств. В связи с этим в многочисленных странах мира, в том числе и в Казахстане, ведется системная и многоаспектная модернизация системы образования.

Целью проводимых реформ в системе образования нашей страны выступает обеспечение его качественного преобразования в условиях

рыночной экономики с учетом мировых глобализационных процессов.

Особое внимание в этих условиях, по обоснованному мнению многих теоретиков педагогики (В.К. Дьяченко [1], В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов [2] и др.), должно быть уделено целостному характеру обучения, направленности учебно-воспитательной работы на формирование личности. Механизмы решения данной проблемы многие исследователи видят в области гуманистических педагогических технологий (Д.Г. Левитес [3], Р.Ж. Жумажанова [4], Г.Б. Корнетов [5], В.В. Шахгулари [6] и др.).

Основоположниками гуманистической психологии являются А. Маслоу [7], Ш. Бюллер [8], К. Роджерс [9].

Абрахам Маслоу (1908-1970 гг., США) разработал стратегию целостного анализа высших сущностных проявлений человека - любви, творчества, высших ценностей и т.д. В основе личности, считал А. Маслоу, заложена мотивационная сфера, т.е. то, что движет человеком, то, что делает его личностью. Эту сферу образует ряд взаимоподчиненных потребностей: физиологические потребности в безопасности, любви, уважении. Но высшее место занимает потребность в самоактуализации: человек стремится максимально реализовать весь свой потенциал способностей, чтобы «быть тем, кем он может стать». Стремление к самоактуализации, по своей сути, есть стремление к самоутверждению за счет проявления, специфического включения целого набора личностных функций: рефлексии, коллизийности, мотивации, опосредования, смысловотворчества, создания собственной картины мира и т.д.

Самоактуализация как способность может существовать у большинства людей, но лишь у небольшого меньшинства она является в какой-то степени свершившейся. Такие люди – самоактуализирующиеся личности, - являясь примером нормального развития, максимально полно воплощают человеческую сущность [1].

С позиций саморазвития, как главной движущей силы развития личности, по мнению Шарлотты Бюлер (1893-1974 гг., Австрия, США) является потребность личности в самоосуществлении. Разработанный ею «коэффициент развития» (вместо «коэффициента интеллекта») привнес гуманистическую направленность в исследования возрастных особенностей личности. Человеческая жизнь, по Бюлер, характеризуется четырьмя сосуществующими базисными тенденциями: удовлетворением потребностей, адаптивным самоограничением, творческой экспансией и установлением внутренней гармонии. Каждая из них может преобладать в различные периоды жизни личности, самоосуществление которой возможно в рамках любой из этих тенденций [8].

Ценностные ориентации концепции самоосуществления личности Ш.Бюлер сконцентрированы вокруг идеи уникальности жизненного пути, активности и самообусловленности субъекта, направленности на реализацию цели, смыслов и ценностей. Вместе с тем, интеграция этой активности осуществляется личностью, по мнению Бюлер, без участия

сознания. Личность рассматривается как изначально данное духовное образование, неизменяющееся по своей сути на протяжении всей жизни. Развитие и практическое применение идей гуманистической психологии в практической психотерапии Карла Роджерса (1902-1987 гг., США) определило возможность использования их и в педагогике. Помимо обозначенных А. Маслоу и Ш. Бюлер личностных структур, К. Роджерс определяет как фундаментальный компонент личности Я-концепцию, формирующуюся в процессе взаимодействия субъекта с окружающей социальной средой и являющуюся интегральным механизмом саморегуляции его поведения. Важнейшая характеристика зрелой, «полноценно функционирующей личности» - ее открытость для опыта, соответствие которого Я-концепции обеспечивает гибкостью, непрерывным изменением, совершенствованием человеческого Я.

Введение Роджерсом в научный лексикон понятий «доверие», «невербальная коммуникация», «направляющая помощь», «помогающее поведение», «внутренний локус оценки» и др. изменяет взгляды на воспитание, придавая ему характер педагогики отношений и определяя его как оппозицию, альтернативу педагогике формирования личности. Человек, по К. Роджерсу, является субъектом своей жизни, он свободен в своих выборах, принятии решений, стремится к проявлению самостоятельности и ответственности, саморазвитию и личностному росту.

Все эти свойства характеризуют здорового, нормального человека, они всегда существуют в нем как потенциальные возможности. Чтобы этот человеческий потенциал раскрылся и реализовался, необходимы благоприятные условия жизни и обучение, ориентированное на личность и ее жизненные проблемы.

В связи с этим К. Роджерс выделяет два типа обучения: информационное, обеспечивающее простое знание фактов, и значимое учение, дающее обучающимся действенные знания, необходимые им для самоизменения и саморазвития. Признавая важность всех линий развития человека – психического, социального, профессионального и т.д., К. Роджерс считает приоритетным направлением собственно личностное развитие, становление «полноценно функционирующей личности» и, в первую очередь – развитие адекватной и гибкой, здоровой Я-концепции: «помочь людям быть личностями – это значительно более важно, чем помочь им стать математиками или знатоками французского языка».

Обучение, помогающее человеку быть личностью, это и есть личностно ориентированное обучение, или, по Роджерсу, значимое учение.

Что же значимо для саморазвития человека? Ответ на этот вопрос содержится в теории личности К. Роджерса. Ее базовые координаты включают такие понятия, как поле опыта индивида, самость, идеальная самость, конгруентность и неконгруентность, тенденция к самоактуализации, личностный рост и препятствия росту, социальные отношения.

К. Роджерс полагает, что личность полнее всего проявляется и определяет себя в опыте, который включает события, восприятия, ощущения, воздействия и т.д., то есть все, что происходит с человеком в данный момент и доступно осознанию. Поле опыта каждой личности уникально. Содержание индивидуального опыта определяется тем, какие его элементы становятся предметом осознания, то есть на какие жизненные проблемы направлено внимание индивида, какие жизненные проблемы его занимают или беспокоят. Поэтому педагог, осуществляющий значимое обучение, должен понять эти проблемы, а также увидеть в поле личного опыта ученика те проблемы, которые важны для его развития, но еще им не осознаны как личностно значимые. В этом случае нужно организовать его «встречу с проблемой». В поле опыта находится самость, то есть представление человека о себе, возникшее на основе прошлого и настоящего опыта и ожиданий будущего.

К. Роджерс выделяет реальную и идеальную самость – «представление себя, каким индивидуум более всего хотел бы располагать, которому он придает наибольшую ценность для себя». Если человек не принимает себя таким, какой он есть, а ориентируется в оценке своего поведения, принятии решений лишь на идеальный образ себя, это приводит к постоянному дискомфорту, неудовлетворенности собой, невротическим состояниям, торможению личностного развития.

Задача педагога, осуществляющего личностно ориентированное образование, состоит в том, чтобы помочь человеку принять и полюбить себя таким, какой он есть, раскрыть себя как привлекательный образ.

Для этого необходимо помогать развитию у личности конгруэнтности, то есть способности быть самим собой во взаимоотношениях с людьми. Это значит не играть какую-либо роль, не притворяться, говорить то, что на самом деле думает или чувствует человек. К. Роджерс использует термин конгруэнтность для того, чтобы отметить точное соответствие ощущений человека и осознания этих ощущений им, иными словами, соответствие опыта сознанию. Тем самым обращается внимание на целостность личности как необходимое условие ее психического здоровья. Неконгруэнтность имеет место, когда есть различия между сознанием, опытом и сообщением об опыте. Например, люди говорят, что прекрасно проводят время, между тем они скучают, чувствуют себя одинокими, или им нездоровится. В данном случае человек или не понимает, что с ним происходит, или не хочет об этом сказать, или сознательно проявляет неискренность. Все это требует исправления, так как разрушается целостность личности, вступающей в противоречия с реальностью своего бытия.

Педагог поможет ученику самостоятельно разрешить это противоречие, если будет опираться на тенденцию к самоактуализации, которая является основным мотивом, побуждающим человека двигаться к большей конгруэнтности и к более реалистичному функционированию. Таким образом, К. Роджерс исходит из того, что источник и движущие

силы развития и личностного роста находятся в самом человеке. Поэтому главная задача обучения состоит в том, чтобы помочь ему понять себя, разобраться в своих проблемах и мобилизовать свои внутренние силы и возможности для их решения и саморазвития.

Основываясь на собственном терапевтическом опыте, К. Роджерс выделил пять условий личностно-ориентированного (значимого) учения.

Первое касается наполненности содержания общения жизненными проблемами учащихся, создания ситуации учения, в которой бы учащимся в определенной степени разрешалось взаимодействовать с важными для них проблемами и вопросами, которые они хотели бы разрешить. Второе условие обозначается как «реальность личности учителя», который должен быть конгруэнтным, то есть вести себя адекватно переживаемым чувствам и состояниям, проявлять свои человеческие качества во взаимодействии с учениками.

Третьим условием является принятие учителем учащегося таким, какой он есть, и понимание его чувств. К. Роджерс подчеркивает необходимость теплого принятия, безусловного позитивного отношения учителя к ученику.

Четвертое условие касается позиции учителя в отношении к источникам и способам получения знаний. Учитель должен стремиться к тому, чтобы учащиеся узнали о его знаниях и опыте и о том, что им разрешено обращаться к этим знаниям, но он не должен навязывать их учащимся. Обучение не должно быть директивным, ученик должен чувствовать себя свободно в мире источников знаний и информации и всегда иметь возможность вступить в диалог с учителем, выбрать альтернативное решение проблемы.

Наконец, пятое условие значимого учения состоит в необходимости учителя опираться на самоактуализирующуюся тенденцию своих учащихся. «Его обучение должно строиться на том, что ученики взаимодействуют с жизненными проблемами, которые хотели бы решить, что они стремятся к росту, не всегда способны найти выход из сложной ситуации, полагаются на учителя и имеют непреодолимое желание творить. Роль учителя заключается в том, чтобы организовать такие личностные взаимоотношения с учащимися и такой психологический климат, которые способствовали бы свободному проявлению названных тенденций» [10, с. 74].

Результаты человекоцентрированного образования не могут быть, по Роджерсу, оценены школьными оценками, так как его критериями является не количество и даже не качество усвоенных знаний, а те изменения, которые происходят в личности, в ее развитии и росте. К ним относятся изменения следующего рода:

- человек начинает воспринимать себя по-иному;
- он более полно принимает себя и свои чувства;
- становится более уверен в себе и автономен;
- ставит перед собой реальные цели, ведет себя более зрело;

- он становится более похожим на человека, которым хотел бы быть;
- начинает принимать и понимать других людей и т.д.

Сравнение результатов учащихся обыкновенных классов и классов, где были реализованы выделенные К. Роджерсом условия значимого учения, существенных различий в усвоении учебной программы не выявило. Однако оно показало, что ученики, по отношению к которым осуществлялся человекоцентрированный подход, обладают более высокой личностной адаптацией, выражают большее стремление к освоению знаний сверх учебной программы, более творчески развиты, более ответственные.

Представление личности, как высшей ценности жизни, соответствующее этому приоритету рассмотрение самооценностей сознания, его самореализации как осуществления человеком своего предназначения, составляют основу как теоретических, так и прикладных построений западной психолого-педагогической науки XX века. Несмотря на то, что данные представления органично вытекали из культурно-исторического контекста традиции европейской цивилизации, они составили главную альтернативу традиционным же (в первую очередь – европейским) подходам к воспитанию. Ценность «очеловечивания» нарастающих тенденций технократизации общества обнаруживается в невозможности для гуманистического образования следовать в русле унифицированных подходов. Вместе с тем, именно европейская (главным образом – немецкая) философия XIX века создает научную базу для поворота образования в культуросообразное европейской традиции гуманистическое русло. В этом феномене обнаруживаются все признаки развития, т.е. перехода в новое качество, которое первоначально обеспечивается прорывами философской мысли, обретает конкретику в психологических исследованиях и воплощается в педагогических подходах.

Гуманистическая парадигма альтернативно противостоит парадигме преобразующей (формирующей) на всех этапах своего развития. Обращение к личностно-смысловой основе человека, к внутренним источникам деятельности сознания, к его определяющему бытию значению на этапе философского обоснования выступает как оппозиция идеалистической традиции (от Фихте и Шопенгауэра до Дильтея и Гуссерля) традиции материалистической (от Фейербаха и Маркса до Дюринга и Геккеля). Идеализм изначально гуманистичен, поскольку определяет приоритет создаваемых и воплощаемых человеком-личностью идеалов (смыслов) над бытием. Идеализм постоянно «работает» с собственно человеческими проблемами – сознания, существования, смысла, цели жизни, ценностей, которые материализм отклоняет как мнимые, ориентируясь на уважение к естественным наукам, технике, человеческому рассудку.

Исследование собственно человеческого в человеке, развертывание субъектности в социальную среду и т.д., определяет альтернативность гуманистической психологии материалистической,

ориентированной на опосредованность психического и духовного тем, что психическим и духовным не является – внешней средой, телесным субстратом и т.д. В советской психологической науке данная оппозиционность была снята искусственно, посредством изгнания в эмиграцию или физического уничтожения приверженцев ее гуманистической, т.е. человекоуцностной составляющей. Если в зарубежной психологии альтернативность субъектного подхода в первой трети XX века плавно перерастала от эмпирической психологии личности к построению психологических теорий личности среднего уровня, то российский вариант развития имел свою особенность.

Гуманистическая педагогика Запада, представленная альтернативными авторскими системами Р. Штайнера (1861-1925 гг., Германия), М. Монтессори (1870-1952 гг., Италия, Нидерланды), С. Френе (1896-1966 гг., Франция) и др. выводит на первое место человека, его ценности, его личную свободу, умение прогнозировать и контролировать свою собственную жизнь. В центре внимания гуманистической педагогики стоит уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытой для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Достижение личностью такого качества провозглашается гуманистической педагогикой целью воспитания в отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционной педагогике. Это направление отходит от широко распространенных на Западе идей бихевиоризма, в основе которого – положение о широкой возможности управления и изменения человеческого поведения в соответствии с заданными извне целями. Бихевиоризм безразличен к гуманистическим идеалам в процессе воспитания. Школа рассматривается как конвейер для производства индивидов, приспособленных к существованию в определенных социальных условиях. Бихевиоризм снимал вопросы о руководстве нравственным становлением личности, о сущности ее внутренних убеждений, ценностных ориентаций. Парадоксально, что подвергавшийся критике в советской психолого-педагогической науке бихевиоризм по основным своим параметрам стал неявной основой коммунистического воспитания, за исключением той части, которая имела отношение к убеждениям и нравственным ориентациям.

Гуманистическая педагогическая культура в российском образовании были всегда, даже в период его тотальной идеологизации и унификации. Сошлемся на некоторые культурно-исторические аналоги гуманной школы, создателями которых стали известные отечественные педагоги. Образ «идеальной школы» нарисован К.Н. Вентцелем в виде «Дома свободного ребенка», В.А. Сухомлинским – в виде «Школы радости», Ш.А. Амонашвили – в виде «Школы жизни».

«Дом свободного ребенка» – это идеальная школа будущего, о которой К.Н. Вентцель писал в начале XX века, подчеркивая, что это

не обычное учебное заведение, а общеобразовательно-воспитательное учреждение, где на первый план выдвинуто не учение, а воспитание человека как цельной личности. «Цели этого учреждения близки и понятны ребенку, так как полностью совпадают с его потребностями и прежде всего – потребностями в свободном развитии и деятельностном взаимодействии с другими людьми: ребенок приходит в эту школу, чтобы жить здесь полной жизнью... для свободного труда, для свободной игры, для свободного общения со своими товарищами и с теми взрослыми, которые могут с ним поделиться своими знаниями и вообще теми духовными сокровищами, которыми они располагают, для свободного искания истины путем самостоятельного занятия наукой, для свободного воплощения красоты самостоятельной работы в области художественного творчества и для свободной работы над самим собою и над той маленькой общиной, в состав которой он вступил, чтобы и он, и эта община становилась все выше в нравственном отношении, лучше и совершеннее» [11, с.64].

«Школа жизни» Ш.А. Амонашвили основана на принципах гуманно-личностной педагогики. Автор выделяет 6 особенностей образовательного процесса.

Первая состоит во внутренней преемственности созидательной деятельности Природы и человека-воспитателя. Природа, по мнению Ш.А. Амонашвили, закладывает в ребенка возможности безграничного развития. Школа берет на себя ответственность продолжить дело природы и сотворить из него благородного человека.

Вторая особенность образовательного процесса в гуманной школе – его целостность, понимаемая как целостность жизни ребенка, устремленного в будущее.

Третья особенность касается урока, который рассматривается как аккумулятор, как ведущая форма жизни детей, а не только их учения.

Благополучие жизни ребенка на уроке обеспечивается благодаря сотрудничеству с учителем, другими детьми.

Четвертая особенность педагогического процесса и состоит в том, что сотрудничество взаимоотношения учителя с детьми становятся его естественным качеством.

Пятая особенность гуманного педагогического процесса проявляется в развитии у детей способности к оценочной деятельности при одновременном упразднении школьных отметок, что является залогом успехов детей в учении.

Шестая особенность «Школы жизни» – в особой, гуманной миссии учителя в ней. «Очеловечивание среды вокруг каждого ребенка, гуманизация социума и самого педагогического процесса есть высшая забота учителя». Гуманного учителя не покидает «любовь и преданность каждому ребенку, чувство глубокой ответственности перед судьбой каждого ребенка; стремление к пониманию каждого ребенка».

Личностно-гуманный подход к ребенку является фундаментальным достижением теории и практики гуманистической педагогики.

Многолетний опыт педагогической работы привел Ш.А. Амонашвили к убеждению, что для решения задач образования есть два подхода – императивный и гуманный. Императивный характер обучения приобретает в том случае, если оно строится без учета личностных особенностей и потребностей ребенка. Педагог, осуществляющий такое обучение, уверен, что ребенок обязательно будет ему сопротивляться, а поэтому его необходимо принудить к учению строгими требованиями, императивами. Гуманный же подход состоит в том, что воспитатель оптимистически мыслит о детях, подходит к ним как к самостоятельным субъектам учения, способным учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и свободному выбору. Иными словами, педагог исходит из того, что у каждого ребенка есть свой личностный смысл, есть личностная значимость учения, на которую и надо опираться в педагогическом процессе. А если такого личного смысла нет, то надо помочь ребенку его обрести. Инструментировать учение как свободно избираемую учеником деятельность, по Ш.А. Амонашвили, – это и значит, во-первых, создавать наилучшие условия для его целенаправленного, социального и педагогически значимого развития, воспитания, обогащения знаниями и опытом; а, во-вторых, управлять этим процессом в согласии с потребностями его крепнущих внутренних сил, то есть с позиции самого ребенка (выделено автором), его интересов [12].

Обращение к культурным образцам педагогической практики позволяет сделать некоторые выводы о наиболее существенных чертах гуманистической парадигмы образования.

Первая из них состоит в особом ценностном отношении к ребенку и детству как уникальному периоду жизни человека. Затем – признание развития личности (умственного, физического, нравственного, эстетического) главной задачей школы, а становление уникальной индивидуальности ребенка – ее главным результатом. Содержание образования включает когнитивный, креативный и этический (нравственный) компонент в их единстве и взаимодействии.

Что касается педагогических средств, методов и форм организации педагогического процесса, то каждая образовательная система ведет творческий поиск и находит собственное содержание, методы, средства воспитания и обучения. Гуманистическое направление предполагает свободу и творчество как учащихся, так и педагогов.

Общими требованиями ко всем гуманистическим моделям выступают создание культурно-воспитательной среды, в которой происходит свободный выбор личностью способов творческой самореализации и ее культурное саморазвитие, и осуществление социально-педагогической защиты, помощи и поддержки каждого ребенка в ее адаптации к социуму и жизненном самоопределении.

Очевидно, что гуманистическая педагогика устремлена в будущее человека, утверждая, что все зависит от его собственных усилий и активности, опирается на силу разума, а не на сферу социального,

внешнего по отношению к человеку. Тем самым гуманистическая педагогика утверждает приоритет сознания над бытием. В связи с этим гуманизация образования, как альтернатива, исключает статичный, безличностный подход к человеку.

Гуманистическое направление центрировано на человеке (главная ценность), культуре и социуме как взаимосвязанных детерминантах образования, направленного на поддержку процессов индивидуального саморазвития и самоопределения ребенка. Эти особенности гуманистической парадигмы создали предпосылки для возникновения в ее контексте личностно ориентированных стратегий и моделей образования.

Работы методологического характера, в которых обосновывается необходимость и возможность развития личностно-ориентированного образования, приоритетной целью которого является раскрытие способностей и дарований каждой личности, создание благоприятных условий для реализации личностного потенциала ученика появились в педагогике и педагогической психологии стран СНГ в 90-е годы XX века. В работах Н.А. Алексеева, Д.А. Белухина, Е.А. Бондаревской, М.М. Жанпеисовой, В.И. Загвязинского, М.А. Кусаиновой, Е.А. Мамбетказиева, В.В. Серикова, Е.В. Ткаченко, И.С. Якиманской достаточно основательно освещены философские и психолого-педагогические аспекты образования.

Для внедрения в педагогическую систему образования Казахстана принципов личностно-ориентированного образования оказался важным законодательный аспект. Законом «Об образовании» Республики Казахстан утвержден принцип вариативности в выборе форм, методов, технологий обучения, позволяющий учителям, педагогам образовательных учреждений использовать наиболее оптимальный, на их взгляд, вариант, конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские.

Заключение. Таким образом, нам удалось выявить, что информирование о сущности и моделях личностно-ориентированного обучения признается в качестве главного направления подготовки преподавателей к переходу на эту образовательную парадигму. Об этом свидетельствует наличие большого круга научно-педагогической литературы по теории и практике личностно-ориентированного обучения.

Литература:

1. Дьяченко В.К. Основное направление развития образования в современном мире. – М.: Школьные технологии, 2005. - 512 с.;
2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика. - Часть 1. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2002. - 288 с.;
3. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные

технологии. – М.: Из-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 288 с.;

4. Жумажанова Р.Ж. Педагогическое сопровождение как технология повышения эффективности учебно-воспитательного процесса колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2007. – 145 с.;

5. Корнетов Г.Б. Парадигма педагогики поддержки // Школьные технологии. - 2006. - №2. - С. 39-47;

6. Шахгулари В.В. Сущность и содержание педагогики «помогающих отношений» //Вестник КазНУ. Педагогические науки. – 2007. -№2 (21). - С. 154-160;

7. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики: Пер. с англ. - СПб.: Издат.группа «Евразия», 1997. - 430 с.;

Barbara Reisel: Bühler, Charlotte. In: Gerhard Stumm u.a.: Personenlexikon der Psychotherapie. Springer, Wien u. a. 2005, ISBN 3-211-83818-X, p. 77-79;

Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия: Пер с англ. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. - 320 с.;

8. Анохина Т. Педагогическая поддержка как реальность современного образования. // Новые ценности образования. Выпуск №6, - М.: Инноватор, 1996. – С.71-80;

9. Кульневич С.В. Педагогика личности: Учеб. пособие. Часть 1.- Ростов н/Д, 1995. - 167 с.;

10.Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.

Қазіргі отбасының психологиялық мәселелері

Қ. ЖАБАҒИНА

Аңдатпа

Бұл мақалада отбасылық психотерапияның әдісі «мәселені шешуші» деп аталады. Өз жұмысында бұл бағыттың психотерапевтері отбасы мүшелерінің жекелік ерекшелігіне шоғырланбайды. Бұл ыңғай белгілі бөліктері мен отбасыға аз қызығушылыққа шектен тыс зейінмен сипатталады.

Түйін сөздер: Бағдарламалық бағыттың мәні мәселені шешу үшін бағдарламаны өңдеу болып табылады, себебі отбасындағы өзгеріс бұзылыстың себептерін түсіну отбасында маңызды.

Аннотация

В этой статье речь идет о методе семейной психотерапии, который называется «Решение проблемы». В своей работе психотерапевты данного направления не концентрируются на индивидуальных особенностях членов семьи. Этот подход характеризуется чрезмерным вниманием к определенным частям и меньшим интересам семьи.

Ключевые слова: Суть программного направления заключается в разработке программы для решения проблемы, так как понимание причин изменения в семье важно в семье.

Resume

In this article the method of family psychotherapy is called «to solve the problems». The psychotherapists of this part in their work do not mention personal characteristics of the members of the family. This case describes with few interests and special attention to family.

Keywords: To solve the program because the changes in the family is important to understand the violations.

Жанұяны зерттеушінің құрған кеңесі немесе болжамы жанұялық имплицитті моделіне де байланысты. Бұл психотерапияның тиімділігі бұл мақсаттар мен интерпритациялар клиенттер үшін қаншалықты қалыпты болып саналады соған байланысты. Бірақта вербальді деңгейде біз өзіндік мақсаттың, стереотиптің, клиенттің тұлға екендігінде деген сыйластықтың жоқтығын, сонымен қоса өмірлік тәжірибесі бар, өз мақсатымен құндылықтарын әрқашанда ұғына бермейтін түрі одан болып қала береді. Жанұяны қатаң ғылым объектісі ретінде қарастыратын әлеуметтанушылардың өздері де «жанұялық өмірдегі тұлғалық тәжірибе сыналушылардың шынайы еместігі мен өз өзін қорғауы жанқялық қарым-қатнасты зерттеуге құлшыныс білдіруге кедергі жасайды» деп айта кетеді. [3, б. 85].

Жанұяның имплицитті теориясы: Жанұяны әр түрлі тұрғыдан қарастыру немесе кеңес беруде жанұяның әртүрлі теориялық моделіне сүйенеді. Дегенменде, бұл модельдер ащы түрде көрініп тұрмайды, бірақ ауытқуы мен қалыптылық осыларға байланысты болады. Л.Г. Люсик жанұялық терапияға әртүрлі жол табатын «жанұялық теория» мақсатында үлкен зерттеу жүргізілді.

Психолог – кеңесінің жұмысы жемісті болу үшін әрбір жанұядағы жанқялық теорияны ондағы бағытты, жұмыс техникасын өзінше жорамалдап, қоймай жанұяның өзіндік концепциясын ұғынып, өзі жұмыс істейтін жанұяда қандай мәдениеттің басымырақ екенін түсіну қажет. Жанұяға еніп кеткен мәдениет екінші бір тері сияқты: біз онда дағдылы түрде өсеміз де оның бар екендігін байқамай да қаламыз. [1, б.115],

Ол механизмдерге кеңірек анықтама беріп, балаларға жасаған психоанализдерінен мысалдар келтірді. Неофрейдистер осы жұмыс ба-

рысында психоанализ бен академиялық эксперименттік психология арасында бітімгерлік қатынас орнатуға жағдай жасады. [4, б. 360],

Дегенмен де оның біздің мінез-құлқымызға әсері көп екеніне таң қалмауға да болады. Көп авторлардың пікірінше, тұлғаның дамуы мен қалыптасуы тек ұжымдық тәрбие жүйесінде іске асуы мүмкін. Осы жағдайда ғана ұжым дұрыс әрекеттегі өзіндік басқарым органына, тұлғалық арақатнастағы қжымшылыққа және өзара жауапкершілікке ие болады. Бұл өз кезегінде жан-жақты дамуға, еркіндікке, қорғанысты болуға, сонымен бірге әр тұлғаның мәртебесін көтеруге жол ашады. Педагогикалық әдебиеттерде келесідей белгілерге ие болған әрқандай тәрбиеленушілер бірлестігі – ұжым деп аталады:

- ортақ әлеуметтік мәнді мақсатқа ие. Қалған топтың мақсаты бар: дүкен кезегінде тұрған не автобус күтіп тұрған адамдардың да, қылмыскерлердің де. Әңгіме, ол мақсаттың мағынасында, неге бағдарлануында. Ал ұжым мақсаты әлеуметтік мақсаттармен ұласады, оны қоғамда, мемлекет те қолдап, қуаттайды.

- іс-әрекет – ортақ мақсатты іске асыру бағытталады, ол бірлікті ұйымдастырылып, ұжым мүшелерінің іс-әрекет нәтижесіне болған ерекше жауапкершілігін танытады.

- жауапкерлі тәуелік қатынасында болуы. Ұжым мүшелері арасында мақсат не іс-әрекет бірлігі ғана емес, сонымен бірге оларға байланысты ерекше бірін-бірі қажетсіну қатынастары жүйесі қалыптасады.

- сайлаумен тағайындалатын ортақ басшы орган. Ұжымдарды басқару органдары ұжымның аса беделді мүшелерін тікелей және ашық сайлау жолымен қалыпқа келтіреді. [2, б. 45-51].

Сонымен, мектеп ұжымы – бұл әлеуметтік мәнді мақсатпен іс-әрекетті ұйымдастыру бағытымен бірлескен ортақ сайлану органымен, ынтымағымен, ортақ жауапкершілігімен, теңдей құқық пен міндеттерге ие бола тұрып, өзара тәуелділігін тани білген барша тәрбиеленушілер тобынан құралады.

Тұлға әлеуметтенуінде мектеп ұжымының ықпалы өте күшті. Себебі, бұл ұжым өз ішіне біртұтас жалпы мектептік ұжымды, сыныптар, үйірмелер, спорттық бөлімдер, уақытша ұжымдық бірлестіктер құрылымдарын қамтиды. Тәрбиеленушілер өз алдына ұжым есептелетін оқу, еңбек, қоғамдық өнер-шығармашылық клубтық, сироттық және өзгеде бірлестіктердің мүшелері болуы ықтимал. Тәрбиеленушілер тобының аса мәнді сапасы –әлеуметтік-психологиялық кемелі. Себебі, осындай кемел деңгейі ғана топты түбегейлі жаңа әлеуметтік құрылым – топ – ұжым дәрежесіне жетілдіреді.

Ұжым қалыптасуының төменгі деңгейі бұл топ-конгломерат («қырық рулы-тобыр»), бұрыш бірін-бірі танымаған, бір кеңістікте, бір уақытта қандай да бір себептермен кездесіп, топтасып қалған балалар бірігімі (балалар лагерлері, әрқилы денсаулық сақтау және т.б. топтар). Бұл

топтағылардың ара-қатынастары үстірт, жағдайға байланысты. Мұндай топ бірте-бірте өз атамасына ие болып, ортақ мақсат төңірегінде бірлесе басталуы мүмкін. Егер осындай бірлесу жүріп, ортақ іс-әрекет белгіленсе, конгломераттар бір саты көтеріліп – (ассоциативті) топқа айналуы мүмкін. Осы деңгейде топтың ортақ өмірлік тіршілігі, іс-әрекеті өрбіп, ұжым құрылымына тән растау алуы мүмкін. Ресми алғашқы топ аймағындағы бірлікті іс-әрекет одақтасқан (ассоциативті) топқа жоғары деңгейлі құрылымға, ең бастысы тұлға аралық қатынастарға жаңа өң беретін еңбектік мақсат төрегінде ұжымдасқан топ – кооперацияларға есік ашады. Еңбек тобы- кооперация нақты және ұжымдаса әрекетке келуші құрылымға ие, жоғары қызметтестік қатынасқа бейім топ дәрежесіне көтеріледі, оның тұлғааралық қатынастары іскерлік сипатқа ие болып, жоғары нәтижелер көзіне айналады. Бұл кооперация тобының келесі жоғары деңгейдегі дербестенген – автономиялы тобына айналуына мүмкіндік береді.

Дербестенген автономиялы топ жоғары ынтымағымен ерекшеленеді. Дәл осы деңгейде топ балалары өздерінің ұжым мүшелігін сезінеді. Осы жағдайда ғана ұжымның әрбір мүшесі өзінің даралығын сезіне отырып, іштей бірлік және ынтымаққа келіп, аса жоғары деңгейге жетуге ұмтылыс білдіреді.

Дегенмен, кейде дербестікке ие болған топ, еңбек бірлестігі – ұжымнан бөлініп, өз бетінше кетуге де ынта білдіруі мүмкін. Мұндай жағдай топтың тұйықтыққа беріліп, басқа топтардан ажыралып, оларды өзіне қарсы қоюынан да болуы мүмкін. Осыдан топ жалған ұжым сипатына өнуі күтіледі.

Керісінше, егер бірлестік тұлғааралық қарым-қатынас пен өзара әрекетке келетін болса, онда ұжымдасқан бағыт-бағдар қалыптасып, топ кәдімгідей бір мақсатты, ортақ іс-әрекет төңірегінде біріккен ұжымға айналады.

Ұжымдар өндірістік, саяси, мектептік, отбасылық көркем өнер бірлестіктері болып ажырайды.

Мектеп субъекттерін алдымен біріктіретін оқу істері, себебі олар бір бағдарлама негізінде орындалады, оқуды жүргізетіндер де бір мұғалімдер тобы, үйренетін әлеуметтік тәжірибелері де, әр түрлі себептермен болатын толғаныс, күйзелістері де ортақ. Ұжым басын қосуға себепкер – дұрыс педагогикалық басшылықпен ұйымдастырылған еңбек және ойын әрекеттері. Ойын арқылы тәрбиеленушілер қоршаған болмысты таниды, ойынды ойластырады. [1, б. 98].

Отбасы – адамзат қоғамының ең шағын бейнесі. Қоғамда отбасы екі қызмет атқарады, оның бірі – дүниеге ұрпақ әкелу, екіншісі – дүниеге келген сәбиді тәндік жағынан дамытуды қамтамасыз етіп, өмір бойы рухани жағынан жетілдіріп, оны тұлға ретінде қалыптастыру.

Мектеп жасына дейінгі кезеңде (3-7 жас) бала организмінің дамуы

қарқынды түрде өтеді. Бала организмнің жалпы өсумен жекелеген мүшелерінің анатомиялық түрде дамуы, олардың функцияларының жетілуі де байқалады. Ерте сәбилік шаққа қарағанда баланың әлеуметтік орны өзгереді, енді оның жасына сай кейбір қарапайым өздігінен атқаратын міндеттер пайда болып, үлкендерден тәуелділігі азаяды. Балабақшаға барған бала, белгілі бағдарлама бойынша жүйелі оқыту мүмкіндігі туады. Бала дамуының ерекшеліктері оған тән іс-әрекет түрлерінен, әсіресе сюжеттік-рөлдік ойындардан көрінеді. Бала өзімен қатар басқа балалармен қарым-қатынас жасай бастайды. Мектепке дайындығы: 1. Оқуға деген ықыласы; 2. Оқу – жаңа әрекет, оған төзімділік керек, 45 минут ерік жігерінің дамуы арқасында; 3. Зейінді болып, мұғалімнің сөзін қабылдауын қажет етеді; 4. Оқу материалын ұғынып, оны саналы түрде еске сақтау, қиын мәселелерді шешуге ойлана бастауы қажет. 5. Айтайын деген ойын жеткізе білуі. Міне отбасында бала психологиясын біле отырып, ата-ана болып бала тәрбиесіне, білім алуына, өсіп-өнуіне зор көңіл бөлу қажет деп ойлаймын. [2, б. 56].

Сайып келгенде, әр адамның жеке өмірінің бақытты сәтіне немесе керісінше сынаққа толы шақтарына талдау жасайтын отбасылық психотерапияның артықшылықтары осындай. «Сананы тұрмыс билейді» деген тәмсілге сүйенсек, жылдар өткен сайын шаңырақтың жандануы да, тұрмыс әл-ауқатының артуы да отбасы тірегі болатын адамдардың бір-бірімен ынтымақтаса ғұмыр кешіп, ортақ оймен алға ұмтылуымен аста-сып жатады. Телеарналарда көрсетілетін шетелдік сериалдардағы өмір құбылыстары да бейжай қалдырмайтыны түсінікті. Дегенмен, қазақы таным мен ата-бабамыздан келе жатқан өмірлік тәжірибеге азық болатын таным-тәрбиені де ұмыт қалдыруға болмайды. Қазақы салт-дәстүрлерді берік сақтай білген шаңырақта отбасылық психотерапияның жаңаша түрге ене түсінетінін де ескеруіміз қажет.

Әдебиеттер тізімі:

1. Жарықбаев Қ., Озғанбаев О. Жантануға кіріспе. – Алматы, 2000. – 115 б.
2. Жарықбаев Қ. Жүсіпбек Аймауытұлының психологиялық көзқарастары. – Алматы, 2000. – 56 б.
3. Тәжібаев Т. Жалпы психология. - 2000. – 85 б.
4. Д. Шульц, С.Э. Шульц. Қазіргі психология тарихы. – Астана, 2018. – 360 б.

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың психологиялық негіздері

А. КУСБЕКОВА

Студент жастардың бүгіні мен ертеңгі болашағы ерекше мәнге ие. Қазіргі толассыз тасқындағы ақпараттар, қоғамдағы күрделі өзгерістер даму қарқыны ағымында өмір сүріп жатқан студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру – өзекті мәселе. Жоғарыда талдап кеткеніміздей, психологиялық сөздіктерде «компоненттілік құзыреттілік – жеке тұлғаның қоршаған ортадағы адамдармен тиімді қарым-қатынас жасай алу қабілеті» деген түсінік берілген.

Студенттердің кәсіби мамандық таңдауда өзін-өзі бағалау мәселелері психологияда өзекті де, күрделі мәселелердің бірі болып отыр. Өзін-өзі бағалау мәселесін теориялық жағынан толығырақ қарастырған Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон. Көптеген зерттеушілердің еңбектерінде студенттердің кәсіби дайындығы мәселелерінің аспектілері қарастырылады. Атап айтсақ: мұғалімдердің жалпы педагогикалық дайындығы туралы: Н.К. Крупская, Н.В. Слестелин, Н.Д. Хмель, Т.С. Сабыров, Ж.Б. Қоянбаев, және т.б. қарастырған. Зерттеуші ғылымдардың тұжырымдамаларына сүйене отырып, студенттердің кәсіби дайындығын қалыптастыру проблемасының әр түрлі бағытта жүргізілетіндігіне көзіміз жетті. Оған дәлел:

Бірінші бағыт студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастырудың теориялық білімі мен оқу-тәрбие жұмысын атқаруға қажетті педагогикалық біліктері мен дағдыларының мазмұны мен жүйесін анықтайтын профессиограмма (В.А. Слестенин, Л.И. Щербаков)

Екінші бағыттың өкілдері студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру бойынша практиканың дидактикалық бағыттылығын күшейту мен арнайы оқыту арқылы жетілдіру (Т.В. Амелыченко. С.Е. Архипова, Т.Ш. Дамаев, П.С. Подымова, Т.С. Сабыров, М.Н. Сарыбеков, С.И. Тадиян)

Үшінші бағыт оқу-әдістемелік кешенмен қамтамасыз ету, оған сәйкес мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық және әдістемелік дайындығын жетілдіру (Қ. Аймағанбетова, А.Х. Аренова, А.Е. Әбілқасымова, Л.В. Вонков, Б.М. Қосанов, Ш.Х. Құрманғалиева, Т.Қ. Оспанов, С. Рахметова, С.О. Сатқанов, Н.Н. Светловская, Л.П. Стойлова, П.М. Эрдниев)

Студенттердің әлеуметтік құзырлығы мен кәсіби өзін-өзі анықтау В.В. Чебышываның, Е.М. Борисова мен Г.П. Логинованың, Н.С. Пряж-

никовтың еңбектерінде объективті суреттелген. Мұнда кәсіби өзін-өзі анықтау В.В. Чебышева адамның әрекеті ретінде және тұлғаның дамуына тұтас айқындалатын күрделі, ұзақ және жиі көрініс беретін процесс ретінде қарастырылады. Әрекет мазмұны, бұл ең алдымен болашағының күтілетін бейнесі, субъекттің санасындағы нәтижелер, өзін-өзі реттеудің ерекшеліктері, іскерлік тұлғааралық қарым-қатынас жүйесіндегі өзінің даралық ерекшеліктерін сезіну.

Студенттердің әлеуметтік құзырлығы мен кәсіби өзін-өзі анықтау мәні нақты мәдени тарихи жағдайдағы өмірлік әрекет және орындалатын жұмыстың мазмұнын жетік түсіне және сезіне алу болып табылады деп, – Н.С. Пряжников өз еңбегінде нақты көрсеткен. Е.М. Борисова кәсіби өзін-өзі анықтаудың құрылымды элементтерін анықтаған.

1) Тұлғаның мотивациялық аймағы. Мотив биік жетістіктерге итермелейтін, мамандық таңдауды оятатын негізгі күш болып табылады;

2) Кәсіби қабілеттер. Индивид еңбек әрекетіне аяқ басқандығы ерекшеліктері негізінде қалыптасатын білім, іскерлік және дағдыны дамыту. Әрекет үстінде дамыған қабілет кәсіби маңызды қасиеттер кешенін құрастырады;

3) Адамның жеке даралық-типологиялық ерекшеліктері. Мамандық екі жақты мазмұнды және динамикалық болуы қажет. Біріншісі, білім мен дағдыны қажет ететін әрекет мақсаты, тапсырмаға сәйкес адамның психикалық тұлғалық дамуына спецификалық талаптар қояды. Динамикалық жағы нақты жылдамдықты, бір тапсырма типінен екіншісіне ауыса білу іскерлігін, зейін концентрациясын, эмоционалды қалпын талап етеді;

4) Кәсіби өзін-өзі анықтау тұлғаның өзін-өзі сезінудің түрлі компоненттеріне бағытталады. Өзі жайлы адекватты білім, өзінің мүмкіндіктері құндылық бағдарлары тиімді әрекеттің аймағын таңдауға көмектеседі. Мамандықтағы жеткен жетістіктері немесе сәтсіздіктерін көре білуі өзін-өзі бағалауды айқындайды;

5) Адамның әлеуметтік статусы. Адамның кәсіби бейімделуі тұлғааралық қарым қатынастар негізінде көрініс береді.

О.В. Падалко, кәсіби өзін-өзі анықтау құрылымның мінездей отыра, оны үш компонентке бөліп қарастырады: когнитивті, эмоционалды ерікті.

Когнитивті компонент адамның тұлғалық қасиеттері құндылық бағдары, оның өмірлік мақсаттары, кәсіби білімнің деңгейі, кәсіби өзін-өзі сезуін анықтайды. *Эмоционалды компонент* индивидтің қажетіліктері, мотивтер, қызығушылықтарын негіздеп қарастырады. Ерікті компонент кәсіби құрылымдар, диспозиция, кәсіби белсенділікке ұмтылыс оқу орны, жұмыс орны, т.б.

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыруды зерттеудің

методологиясы білім берудің жүйелілік құндылықтық парадигмасы шеңберінде болашақ маманның тұлғалық жаңа құрылымдары пайда болуы мен дамудың тенденциялары ғылыми көзқарастар жүйесіне негізделеді;

Аксиеологиялық – кәсіби дайындық барысындағы табиғи және әлеуметтік-мәдени факторлар интеграциясын анықтауға мүмкіндік беретін сыртқы басқарудан ішкі басқаруға өту негізіндегі көзқарастар жүйесі.

Мәдениеттілік – маманның интеллектуалдық адами қабілеттерін дамытуға бағытталған іс-әрекеттің мазмұндық компонентінің бағытталу негізіндегі, мәдени білім беру іс-әрекетті дамуының сыртқы қалыптасуы мен ішкі дамуының мақсаты мен мазмұнының, тәсілдері мен нәтижелерін өзіндік анықтауына бағытталу негізіндегі көзқарастар жүйесі.

Тұлғалық мәдени және кәсіби аспектіде өзіндік ұғыну субъективтілігіне қарай мамандықты игеру барысындағы болашақ мамандыққа қатынасын бейнелеуі негізіндегі көзқарастар жүйесі.

Кәсіби мәдениетті игеру үрдісі мәдениеттің объективтіліктен субъективтілікке ауысу негізінде түсіндіріледі.

Е.В. Бондорева-Склярова пікірінше, студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру кәсіби іс-әрекет пен мінез құлықтың тұлғалық моделіне айналады. Сондықтан да студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру кәсіби мәдениетті игерудің механизмімен түсіндіріледі. Ол өздігінен дамытын субъектінің маман ретіндегі тұлғалық өзекті қасиеттерін анықтаудың шығармашылығы әкiсi болып анықталады. Осымен қоғам өзінің соңғы нәтижесінде өзіндік мақсатқа бағытталған жан-жақты дамуына бағдарланған адамды қажет етуі түсіндіріледі.

Аксиеологиялық – осыған сәйкес мәдени-білімберушілік білімдерді пайда болу процесі негізінде кәсіби іс-әрекетке болашақ маманның құндылық қатынастары жүйесімен анықталуы негізіндегі көзқарастар жүйесі.

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру «мәдениет» ұғымын зерттеудегі аксиеологиялық көзқарастың негізінде түрлі мәдениеттің іргесі ретінде құндылықтарды түсіну жатыр (А.И. Арнольд, Л.Н. Коган, В.П. Тугаринов, Н.З. Чавчавадзе). Осы авторлардың пікірінше, «мәдениет жоғары және кең мағынасына еңбектің нәтижесі болады – шығармашылық, өзгермелі және өзіндік жаңару іс-әрекетінің өнімі...құндылықтар әлемі».

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру мәдениетпен байланысты осы көзқарас тағы бір бағытпен толықтырылады. Өйткені мәдениет және оның мағынасы өз бетінше қарастырылып қана қоймай, ол тек адамның шығармашылық іс-әрекеті арқылы өз болмысын анықтайды.

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптасыру «мәдениеттің нағыз мазмұны шығармашылық іс-әрекетпен анықталып, оның барысында рухани құндылықтар қалыптасады». Ал В.С. Библер студенттердің әлеуметтік құзырлық мәдениет ұғымын шығармашылық пен еркіндікті жүзеге асыру ретінде адам болмысының мәнін ашу үшін пайдаланылады. Адамның шығармашылық белсенділігі іс-әрекет тәсілдеріне көрініс береді.

Студенттердің әлеуметтік құзырлық мәдениеті дамуының өлшемі – адамдардың бүкіл тарихы барысындағы, олардың қоғамдық өмір-шөндігінің игерілген құндылықтарының көлемі ретінде сипатталады. Студенттердің әлеуметтік құзырлық мәдениеті осы құндылықтарға бағытталуының тәсілі болады. Мәдениеттің іс-әрекет тәсілдерінің жиынтығы ретінде қаралуы жүйелік-технологиялық көзқарастың негізін құрайды. Осындай мәдениетке қатысты қарастырылған анықтамалар мен көзқарастар мәдениеттануда және кәсіби-педагогикалық мәдениетіне арналған зерттеулерде қаралған.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігінің өзара байланысы

Ж. НУРГАЛИЕВА

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігі дегеніміз – тұлғалық және әлеуметтік сапалы қасиеттерінің өзара үйлесімділігі мен тепе-теңдігі. Америка ғалымдарының есептері бойынша, студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігі бір-бірімен тығыз байланыста. Мамандықты дұрыс таңдау мамандардың кетуін 2-2,5 есеге азайтады, жұмыстың өнімділігін 19-25 пайызға арттырады, 1,5-2 есеге мамандарды оқыту құнын азайтады. Екінші жағынан, мамандықты дұрыс таңдамау, кәсіби таңдауды коррекциялауға және тексеруге, кәсіби экспектация тығырығының көрінуінде байқалады. Сондықтан, қазіргі таңда студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігі, кәсіби бағдарлау мектеп психологтарының алдындағы көкейкесті мәселелерінің бірі. Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігіне, кәсіби бағдарлау мәселесіне ғылыми тұрғыдан және тәжірибелік негіздерде қарау өткен ғасырдың ортасынан басталады. Болашақ мамандыққа кәсіби бағдарлау теориясының негізін қалаушы – Ф. Парсонның көзқарасы бойынша теорияның негізінде анықтауда үш факторға ерекше көңіл бөлу қажет:

- мамандыққа үміткердің психологиялық жеке тұлғалық ерекшеліктерін зерделеу;
- мамандыққа үміткердің психологиялық жеке тұлғалық қойылатын талаптарды зерделеу;
- психологиялық терминдер арқылы түсіндіру;

Кәсіптік талаптарға адам ерекшеліктерінің сәйкес келуіне негізделетін алғашқы екі факторды салыстыру және де ұсынылатын кәсіп туралы шешім қабылдау. Ф. Персонның теориялық зерттеулері барысында студенттердің тұлғалық ерекшеліктері кәсіптік талаптарына сай сипатталады: адамда аталған мамандыққа қажетті ойлау қабілетінің деңгейі таңдау мамандықтың талабы және жеке тұлғалық қабілеттің сәйкес келуін іздеу көрінеді. Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігі көп жағдайда мотивациялық ерекшеліктерімен тығыз байланысты. Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестілігіне тікелей қатысы бар мотив және мотивация ұғымдарына әр түрлі анықтамалар берілген. Сондықтан бұл ұғымдарды бірегей анықтау белгілі ғылыми мәселе болып табылады. Кейбір авторлар (В.В. Юрчук, М. Кордуэлл) мотив ұғымы арқылы психикалық құбылысты сипаттаса, ал басқалары (А.К. Маркова, В.И. Ковалев) жеке тұлғаның қылықтары мен іс-әрекетті таңдау себептерін түсіндіреді. Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивін іс-әрекетті оятушы күш және ол белгілі қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталады; студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотиві ретінде жеке тұлғаның қызығушылықтары, әлеуметтік құрылымдар, құндылықтар, идеалдар әсері алынады деген пікірді ұстанамыз. Мотивтің мотивациядан айырмашылығы, мотив – субъектінің тұрақты, жеке басына тән қасиеті және белгілі бір іс-әрекет жасаудағы ішкі оятқыш күші болып табылады.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивациясы психология ғылымында жеке бастың мінез-құлқы, іс-әрекеті мен белсенділігін реттейтін фактор ретінде қарастырылады. Ал жеке тұлғаның іс-әрекеттің қандайына болсын мотивациялық ерекшеліктерін ескермей әлеуметтік психологиялық тиімді өзара әрекет, қатынас жасау мүмкін еместігі белгілі. Әрбір жеке тұлғаның мотивациясы өзіндік сипатқа ие болатындықтан, нақтылы фактілер мен заңдылықтарды талқылауға өтпей тұрып, негізгі ұғымдарды анықтап алу керек.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивтері, қажеттіліктері және мақсаттары – мотивациялық сферасын құрайтын негізгі элементтер. Кезінде мотивация теориялары ежелгі философтардың еңбектерінен-ақ көріне бастаған. Адам мотивацияның тоғысу шегі және табиғатын зерттеу мәселесі бірнеше рет өзгеріске ұшырады, бірақ философиялық екі ағым: рационализм мен иррационализм арасын-

да өзгеріссіз қалды. Рационалистік позиция тұрғысынан қарағанда адам мінезінің мотивациялық бастауы оның ақыл-ойында, санасында, ерік-жігерінде жатыр. Ал иррационалдық пікір бойынша жануар адамға қарағанда санасыз, органикалық қажеттіліктерді ғана қалайтын қараңғы, биологиялық күштермен ғана басқарылады.

XX ғасырдың 30-жылдарынан бастап тек адамға ғана қатысты мотивация концепциялары бөлініп шыға бастады. Алғашқы осындай концепциялардың бірін К. Левин ұсынды. Ізінше гуманистік психология өкілдері А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс мотивация ұғымын анықтайтын өз еңбектерін жарыққа шығарды. А. Маслоу адам қажеттіліктерін иерархиялық тұрғыдан қарастыра отырып, қажеттіліктердің индивидуальді даму үрдісінде пайда болатынын атап көрсетті.

Бұл концепцияға сәйкес адам дүниеге келгеннен есейгенге дейін төменде көрсетілген қажеттіліктер класы пайда болып және дамып отырады:

1) физиологиялық (органкалық) қажеттіліктер; 2) қауіпсіздік қажеттіліктері; 3) махаббат қажеттіліктері; 4) сыйластық қажеттіліктері; 5) танымдық қажеттіліктер; 6) эстетикалық қажеттіліктер; 7) мақсатқа жетудегі қажеттіліктер.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивация категориясына қазіргі кездегі психологиялық көзқарас тұрғысынан қарасақ, ол жеке тұлғаның тұрақты мотивтерінің жиынтығы және сол жеке тұлғаның бағыттылығын көрсететін белгілі иерархиясы бар мотивациялық аймақ болып табылады.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивациясының оқу іс-әрекетіне және оның нәтижесі болуына тигізетін әсері өте зор. Оқу іс-әрекетінің табыстылығы психологиялық әлеуметтік және педагогикалық факторларға байланысты екендігі мәлім. Оқу іс-әрекетінің табыстылығына оқу мотивациясы мен оның құрылымының тигізер әсері ерекше. Осыған орай кезінде Черкс Дедсон өзінің классикалық заңы арқылы іс-әрекет тиімділігі мотивация күшіне тәуелді деп ашып көрсетеді. Сонда мотивация күші жоғарылаған сайын іс-әрекет нәтижесі өседі.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотиві олардың оқу әрекетінің әр түрлі жақтарына деген бағыттылығы деп анықтаймыз. Мысалы, егер студенттердің белсенділігі оқылатын объектіге (лингвистикалық, биологиялық, т.б.) бағытталса, онда бұл жағдайда танымдық мотив түрлері туралы сөз қозғалады. Ал студенттің белсенділігі оқу барысында басқа адаммен қарым-қатынас жасауға бағытталса, онда мәселе әлеуметтік мотивтерді қамтиды.

Осыған сәйкес студенттердің оқу үрдісіне қатысты орын алатын

мотивтерді үлкен екі топқа бөлуге болады: 1) танымдық мотивтер; 2) әлеуметтік мотивтер.

Танымдық мотивтер өз ішінен бірнеше шағын топтарға бөлінеді: 1) кең ауқымды танымдық мотивтер; 2) оқу-танымдық мотивтер; 3) өзін-өзі дамыту мотивтері. Ал әлеуметтік мотивтердің түрлері мынадай болады: 1) кең ауқымды әлеуметтік мотивтер; 2) тар ауқымды әлеуметтік мотивтер немесе позиционды мотивтер; 3) әлеуметтік тұрғыдан бірлесіп еңбек ету мотиві.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотив түрлерінің қалыптасуы келесі кезеңдерді қамтиды: дағдылы мотивтердің актуализациялануы, осы мотивтер негізінде жаңа мақсаттардың пайда болуы, мақсатқа жету барысында мотивтің бекуі және соның негізінде жаңа мотивтердің шығуы, әр түрлі мотивтер иерархияның құрылуы, бірқатар мотивтерде жаңа қасиеттердің пайда болуы, т.б.

Мотивтердің сапасы оқу іс-әрекетінің спипатына байланысты мазмұнды және тұлғаның психофизиологиялық ерекшеліктеріне байланысты динамикалық болады. Студенттердің мотивтері оқу үрдісінде әр түрлі жағдайларда көрініс табады. Мысалы, кең ауқымды танымдық мотивтер тапсырманы орындау барысындағы шешім қабылдаудан, қосымша мәліметтерді білу негізінде оқытушыға қойған сұрақтарынан білінеді; оқу-танымдылық мотивтер – тапсырманы өз бетімен орындауда әр түрлі амал, тәсілдерді іздестіруі, жұмысты орындау тәсілдерін салыстыру туралы оқытушыға қойылатын сұрақтар; өзін-өзі дамыту мотивтері – оқу еңбегін рациональді ұйымдастыруға байланысты ұстазға қойған сұрақтарынан көрінеді.

Әлеуметтік мотивтер студенттің жауапкершілігі мен парызын түсіну әрекеттерінен көрінеді; позиционды мотивтер – құрдастарымен қарым-қатынас жасауға ұмтылысы, жолдастарына көрсеткен көмегі мен пікірі; әлеуметтік бірлескен еңбек мотивтері – ұжымдық жұмысқа ұмтылысы негізінде пайда болады. Студенттердің оқу мотивтері олардың бағыттылығына және дәрежесіне байланысты; мотивациялық аймақтың иерархиясына байланысты; жеке мотивтердің өзара келісімділігі мен үйлесімділігі бойынша; мотивтердің айналадағы қоршаған адамдармен қарым-қатынас негізінде пайда болатын әлеуметтік позиционды мотивтер де өзгеріске ұшырайды. Студент үшін өз қатарластарымен, оқытушылармен жасаған қарым-қатынас өте маңызды рөл атқарады. Бұл студенттердің оқытушымен іскерлік әрекеттерін тығыздандыра түседі. Басқа жас ерекшеліктері сияқты студенттік кезде де мотивацияны тәрбиелеудің өз резервтері бар. Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивтері қазіргі кездегі педагогикалық психологияның көкейтесті мәселелері болып табылады:

- формасына қарамастан білімділікті жетілдіру (өзіндік дербес

жұмыстар, кәсіби іс-әрекет барысында өзін-өзі тәрбиелеу, білім алу т.б.);

- компетенттілікке жету – жеке тұлғаның жалпы кәсіби қасиеттері мен кәсіби іс-әрекет талаптарының сәйкес келуі;

- халық шаруашылығының еңбек ету және әлеуметтік тәжірибеге белсенді түрде қатысу, өзін-өзі бесленді өмір позициясына тәрбиелеу.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивтері [51] – студенттердің жан-жақты, толық дамуының перспективасын қамтамасыз етеді және болашақ кәсіби іс-әрекетке, әлеуметтік өмірге деген дайындығын күшейтеді.

Мотивациялық аймақтың дамуы ешқашан тоқтамайды. Жүргізілген зерттеулер оқу мотивтерінің студенттік шақта толассыз өзгеріске ұшырайтынын көрсетеді.

Өзін-өзі дамыту мотивтері өмір бойы адамның кәсіби іс-әрекеті барысында дамып, жетіліп отырады. Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивациялық аймағының қалыптасуы – өзін-өзі тәрбиелеудің міндеті ретінде көрініс табады.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік мотивтер мәселесі күрделі және жан-жақты. Мотив ұғымы, мотивтердің түрлері, студенттердің оқу мотивтері қарастырылды. Студенттердің оқу мотивтерінің олардың тұлғалық қарым-қатынасымен, құрылымымен, іс-әрекетінің бағыттылығымен, мақсатымен байланысты.

Студенттердің тұлғалық және әлеуметтік сәйкестігі адамның «мен» тұжырымдамасының дамуы мен қалыптасуының негізі ретінде қаралады, ұйымдастырушылықтың жаңа сапалы деңгейге ауысуға болатын материяның өзіндік қозғалысының ерекше типі ретінде қарастырылады. Әдебиеттерді талдаудан бізге мәлім болатыны; адам ежелгі заманнан бастап бүгінгі әлемде ғана түсініледі, ал әлем адамсыз мүмкін емес, өйткені тұлға көп жағдайда қатынас ретінде болатын.

Сократ, қазіргі батыс елдері әдебиеттерінде оны адам философиясының бастаушысы, негізін салушысы ретінде, бір ұстанымды ұсынған екен, оған сәйкес өзін-өзі тану мен даму философияның басты және жалғыз мақсаты делінеді. А. Протагор адамда тек қана ойлауға қабілеттілігін анықтап қоймай, сонымен бірге оның бүкіл адами субъектілігін көрсетеді, өйткені адам нақты индивид. Аристотельдің философиясында антропологияның екі конвенциясы біріктіріледі: діни-этикалық (адам мен табиғат ажыратылған) және психологиялық-натуралистік (адам бүкіл әлеммен байланысты).

Студенттердің әлеуметтік құзырлығын қалыптастыру жолдары

М. НҰРЕКЕНОВА

Адам – ұжымдық жанды организм. Ол қоғамда өзі үшін өмір сүреді, өмір сәтті болу үшін адам қарым-қатынас жасай білуді, басқалармен өзара әрекет жасауды және татулық пен үйлесімділік жағдайда өмір сүруді үйренуі қажет. Адам бойындағы асыл қасиеттердің көзін ашып, қоғамның белсенді мүшесі етіп дайындау оқыту мен тәрбиелеу, дамыту мен қалыптастыру, бейімделу үрдістерін қатар жүргізгенде және жағымды әлеуметтік ортаның ықпалы арқылы жүзеге асатыны белгілі. Жеке бастың дамуы мен қалыптасуына әсер етуші негізгі факторлардың бірі – әлеуметтік орта. Адамды қоғамға, әлеуметтік ортаға және ұжымға енгізуде, әлеуметтік тәжірибе мен қарым-қатынасты меңгеруінде, мәдени тәжірибелерде бейімделуі мен әлеуметтенуі маңызды механизм болып табылады.

Студент жастар да тек қана әлеуметтік ортада – қоғамда адамдық қасиеттері ашылып, әлеуметтік қатынасқа түседі, өзінен басқа адамдардың сезімі, мүддесі, сұраныстарымен санаса отырып, адамдық мәніне лайық қатынас – іс-әрекет жасайды, тіршіліктің бағдарларын меңгереді – әлеуметтік құзырлығы қалыптасып, әлеуметтенеді.

Құзырет құбылысы студенттің жеке және қоғам талаптарын қанағаттандыру мақсаттарындағы табысты іс-әрекеттеріне қажетті білім дайындығына әлеуметтік сұранысы. Құзыреттілік – сәйкес құзыретке ие болу негізінде іс-әрекетті жүзеге асыру қабілетінде байқалатын тұлғалық қасиеттерінің жиынтығы деген тұжырым жасауға болады. Аталған «Коммуникация» термині ғылыми әдебиеттерде ХХ ғасырдың басынан «қарым-қатынас» терминімен синонимдік мағынада қолданылып келеді. Бихевиористік көзқарастың өкілдері (Д. Уотсон) қарым-қатынастың негізін тілдік белгілер ретінде қарастырса, интеракционизм өкілдері (Дж. Г. Мид) қарым-қатынасқа адамның басқаның сезімін түсінуге мүмкіндік беретін ішкі метафизикалық қабілет ретінде түсінік береді. Кейінірек қарым-қатынасқа байланысты бірнеше көзқарастар пайда болды: қарым-қатынастың ақпараттық сипатына көңіл бөліп, оны әлеуметтік дамудың қайнар көзі ретінде қарастыру, қарым-қатынастың негізгі нәтижесі – өзара түсіністік, бірлескен әрекет (Шюц). Студенттердің қарым-қатынасы

рухани, қоғамдық жағынан көрінуінің маңызды ортасы, түсіністікке қол жеткізу құралы.

Студенттердің қызметтік қарым-қатынастары әлеуметтік топ не мекеме мүшелері арасында, сол топтағы құқы не міндеттеріне орай (жеке қатынастар мен топтық қатынастар болып) қалыптасады. Тең құқылы қатынастар топ мүшелерінің құқықтары мен міндеттері теңгерілген жерде қалыптасады. Тәуелді қатынастар құқықтары мен міндеттері бірдей болмаған жағдайларда қалыптасады. Үйлесімді қатынастар қарама-қарсылық болмай, өзара терең сыйластық жайлаған ортада қалыптасады. Амбивалентті қатынастар қарым-қатынаста қарама-қарсы эмоция мен сезімнің қосарлана жүруі.

Студенттердің адамдар арасындағы қарым-қатынастарын мақсатына қарай үш түрін ажыратамыз: Императивтік немесе әміршіл түрі – қарым-қатынастағы адамның тәртібі мен авторитарлық, директивтік формасы. Бағындыру мақсаты айқын көрініп тұрады. Әсер етудің құралдары ретінде бұйрық, талап, әмір, тыйым салу, нұсқау пайдаланылады (отыр, тұр! әкел! ...), яғни күшпен бағдарлау.

Манипуляция (айла), арбап-алдау – өзінің жасырын ниетіне бағындыруды көздеген іс-әрекет. Өз мақсатына жету үшін манипулятор қарым-қатынас адамын нысаны ретінде қарастырады, өзіне қажетті іс-әрекетке баулиды. Мысалы, мейірімді адамның ойы мен бойын билеу, бақылау, Айырмасы: манипуляциялық түрінде шынайы мақсат жарияланбайды, жасырылады не ауыстырылады. Алдап-арбау көбінесе бизнесте, сауда-саттық, іскерлік, насихат, оқыту салаларында қолданылады.

Диалогты қарым-қатынас – тең құқықтық адамдардың арақатынасы. Мақсаты – өзін-өзі және өзгені тану, білу, дамыту. Айырмашылығы – эгоцентризмнен, өзіндік ұстанымнан альтруизмге, өзгеге, басқаға бағытталған ұстанымға көшу. Адамдардың өзара түсінушілігін тереңдетіп, бірінің жан байлығын бірі көбейтуге, әрқайсысы өз-өзінің ашылуына жағдай жасайды.

Сөйлеу адамның әлеуметтік және заттық дүниемен өзара қарым-қатынастарын сапалық жағынан өзгертеді, сезімдік танымын, ойлауын, іс-әрекеттерін, өзіндік ерекшеліктерін – имиджін қалыптастырады. Имидж – (әлеуметтік информациялардың жиынтығы арқылы адамдардың бір бірімен пікір алмасуы) адамдық қатынастың түп қазығы дегенді білдіреді. Ойлау – тілдік коммуникацияның тірегі, базасы ғана емес, ол бүкіл сөйлеу процесімен қатар өмір сүретін адамзаттың болмысы.

Ойлау мен сана, тіл мен сөйлеу бір-бірінен ажырамас жүйе-

лі құбылыстар. Тілдің, сөздің және сөйлеудің әр түрлі жақтарын зерттеген Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.П. Блонский, А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, Ф.де Соссюр, Т.Н. Ушакова, А.В. Запорожец, Ф.А. Сохин сынды ғылымдар тіл мен сөз ұғымдарын дифференциациялап қарастыруды ұғынған. Ғалымдардың пікірінше; тіл – белгілі бір әлеуметтегі белгілер жүйесі, ал сөз тілдік әрекетті жүзеге асыратын адамның сөйлеу үрдісі. А.А. Леонтьевтің сөйлеу қабілеті сөйлеушінің санасындағы тілдік жүйенің бейнеленуі деген пайымдауын, Н.И. Жинкин, ең алдымен, тілдік дағды мен іскерлікті жинақтайтын «фундамент» пен оларды қамтитын тілдік құралдар жасалуы керек деген ұсыныстарымен толықтырады. А.А. Леонтьев Н.И. Жинкиннің пікіріне қосыла отырып, тілдік дағды мен іскерліктің қалыптасуын «тілдің механизмдері» деген баға берген. Ал Т.Н. Ушакова тілдің жалпы механизмдері қабылданған сөздерді меңгеруіне және тілдің сапалы қалыптасу қағидасына да байланысты деп тұжырымдайды.

Студенттер тек тілмен сөйлесу арқылы ғана бір-бірімен түсініспейді, кейде әр түрлі жағдайларға байланысты олар бірін-бірі тілсіз-ақ ұғып, соған қарай іс-әрекет жасайды. Алайда, тілдік қарым-қатынас – тілсіз түсінісуден әлдеқайда күрделі және бөлек процесс. Профессор Е.С. Кузьминнің тұжырымдамасына сүйенсек, адамның қарым-қатынасқа түсуі, тұлғаның дербес қасиеттері мен әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерінің қалыптасуындағы, оның негізгі қатынастарының көтеріліс беруіндегі, дамуындағы, негізгі бастау көзі болып келеді.

Адамдардың бір-бірімен өзара әрекеттесуі қоғамдық өмірде араласатын объективті қарым-қатынас негізінде жүзеге асады. Объективті қарым-қатынас және байланыстар (біреуге тәуелді болу, бағыну, бірлесу, өзара көмек көрсету, т.б.) кез келген топта болуы мүмкін. Өзін-өзі бағалау мен өздік қатынас өзін-өзі басқарудағы нәтижелі іс-әрекеттің өлшемі ретінде алынады. Өзіндік бағалау қандай да бір жеке даралық қасиеттердің көріну деңгейіне қатысты баға деп түсіндіріледі, өзіндік сананың құрамдас компоненті, эталоны түрінде көрінеді. Өзіндік бағалау мағынасы бойынша өзіндік сананың эмоциялық жағымен байланысады. Өзіндік бағалау адамдармен өзара әрекеттесу мен өзара қатынас сферасында жетістікке жету факторымен анықталады. Адамдармен қатынас сферасы тұлғаның әлеуметтік мәнінің көрінуі және адам үшін құнды нәрселер болып табылады. Тұлғаның рухани байлығы басқа адамдардың ішкі әлемдерінің терең байлығына байланысты. Өзіндік бағалауды «Image» сөзінен аударғанда «образ», «бейне» мағынада) белгілі құндылық қасиеттерімен көпшілікке танымал болу

мақсатында даралану, реклама арқылы көпшілікке эмоциялық-психологиялық әсер ету. Имидждің күнделікті қолданымдағы мағынасын «өзін-өзі жариялау», «өзін-өзі бағалау», «өзін-өзі өзектендіру», «өзіндік ерекшелік» ұғымдарымен алмастырамыз. Өзін-өзі бағалаудың ерекшелігі – өзін тұлға ретінде сезіну қабілеттілігінде. Өзін-өзі бағалау – саналы, белсенді әрекетінің түрі. Өзін-өзі бағалау дегеніміз – ол адамның өз мүмкіндіктеріне, қабілетіне, жеке тұлғалық қасиеттеріне, сонымен қатар өз сырт-келбетіне қарым-қатынасы.

Л.С. Выготский мен Б.Н. Ананьев еңбектерінде қарым-қатынасты өмір әрекетінің бір формасы, адам дамуының әлеуметтік жағдайы, жеке адамның қалыптасуының түрткісі деп қарастырды. А.В. Петровскийдің пікірі бойынша: «...қарым-қатынас біріккен іс-әрекет туғызатын, адамдар арасындағы қатынасты дамытатын көп жоспарлы үрдіс», – десе, Р.С. Немов: «...қарым-қатынас барлық тірі жанға тән, бірақ адамда күрделі формада, саналы түрде болады», – деген тұжырым жасайды. Ендеше, қарым-қатынасты адамның өмірлік іс-әрекетінің негізгі факторы десек қателеспейміз. Қарым-қатынас – өте маңызды, әрі күрделі де ұзақ мерзімді қажет ететін көкейкесті мәселелердің бірі.

Қарым-қатынасқа түспей тұрып, жеке адамды толық түсіну, оның адами қасиеттерін, дамып жетілуін талдау мүмкін емес. Қарым-қатынас жайлы көптеген ғалымдар өз зерттеулерін арнаған: Л.П. Буюева, Б.Ф. Ломов, Г.М. Андреева және т.б. Л.П. Буюева бойынша іс-әрекет пен қарым-қатынас бір-бірлерімен өте тығыз байланысты, тәуелсіз, өмірдің индивидуалды және қоғамдық процесі. Б.Ф. Ломов өз еңбектерінде тұлғааралық қарым-қатынас түгелдей қоғамдық топтарда кездеседі деп айтқан.

Қарым-қатынас ортақ қажеттілгі және әрекеттері бір адамдар ара қатынасының көп қырлы даму үрдісі. Б.Д. Ломов қарым-қатынас деңгейлерін қарастырады: 1) *Макродеңгей* – индивид басқа адамдардың қалыптасқан қоғамдағы қатынастарға, дәстүрлерге, салтқа сәйкес қарым-қатынас жасауынан көрінеді. 2) *Мезодеңгей* – тақырып мазмұнымен анықталады. 3) *Микродеңгей* – мазмұны мен сыртқы көрсеткіштері арқылы көрінетін контактілік байланыс.

Тілдік коммуникация тіл арқылы байланыс, сөйлеу тілі арқылы қарым-қатынас жасау, қоғамдық, ұлттық тіл арқылы ұғынысу, түсінісу дегенді нақтылай келіп, жай ғана қарым-қатынас дегеннен гөрі тамыры тереңге кеткен, өмірде өзіндік орны бар, қоғамның дамуы үшін ең қажетті қоғамдық-құзыреттіліктерді болашақ мамандардың бойында дарыту – бүгінгі күннің маңызды мәселесі.

Авторлар туралы мәлімет Сведения об авторах

ЖАБАҒИНА Құралай Талғатқызы – «Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті» КЕАҚ оқытушысы. Семей қаласы, Шығыс Қазақстан облысы.

ЖУБАЕВА Аида Мирамбековна – учитель русского языка и литературы «Школа-Лицей №249 имени Ергигита Бозгулова». Кызылординская область.

КУСБЕКОВА Ақмарал Шайкеновна – «Бесқарағай колледжі КММ» арнайы пәндер оқытушысы. Бесқарағай ауылы, Бесқарағай ауданы, Шығыс Қазақстан облысы.

ЛОГИНОВА Наталья Анатольевна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и дифференциальной психологии факультета психологии СПбГУ. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

НУРГАЛИЕВА Жанна Айтқазықызы – «Бесқарағай колледжі КММ» математика және физика пәні мұғалімі. Бесқарағай ауылы, Бесқарағай ауданы, Шығыс Қазақстан облысы.

НҰРЕКЕНОВА Мәдина Айбекқызы – «Бесқарағай колледжі КММ» арнайы пәндер оқытушысы. Бесқарағай ауылы, Бесқарағай ауданы, Шығыс Қазақстан облысы.

ОЛЖАЕВА Ақнұр Қайнарқызы – «Мектептегі психология – Психология в школе» журналының бас редакторы, пс.ғ.м. Алматы қаласы.

ПЕРЛЕНБЕТОВ Мұқан Әтенұлы – Қазақ психологиялық қоғамының Президенті, психология ғылымдарының докторы, профессор. Алматы қаласы.