

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

ӘОЖ 37:001.89;37.08

Қолжазба құқығында

КЕНЖЕБАЕВА ТАТТЫГУЛЬ БЕКБАЛТИНОВНА

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту

6D010300-Педагогика және психология

Философия докторы (PhD)
ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесші
п. ғ.д., профессор
Бекмағамбетова Р.Қ.
Шет ел кеңесші
п.ғ.д., доцент
Жемгулиене А.

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2014

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР.....	3
АНЫҚТАМАЛАР.....	4
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР.....	6
КІРІСПЕ.....	7
1 БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	15
1.1 Зияткерлік әлеуетті дамыту мәселесін теориялық-әдіснамалық тұрғыдан талдау.....	15
1.2 Жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесінің әдістемелік астарлары.....	38
1.3 Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың моделі.....	63
2 БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМЫТУҒА АРНАЛҒАН ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫС.....	86
2.1 Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың педагогикалық-психологиялық шарттары.....	86
2.2 Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесіне арналған айқындаушы эксперимент қорытындылары.....	98
2.3 Зияткерлік әлеуетті дамыту бойынша жүргізілген қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері.....	111
ҚОРЫТЫНДЫ.....	128
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ.....	130
ҚОСЫМШАЛАР.....	147

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативтік құжаттарға сілтемелер қолданылған:

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Интеллектуалды ұлт - 2020». 17 қаңтар, 2014 ж. – Астана.

«Назарбаев зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымының 2020 жылға дейінгі даму стратегиясы. Жоғары қамқоршылық кеңесінің 2013 жылғы 18 сәуірдегі шешімімен мақұлданған.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050: стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, 2012 ж.

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Зият - зияткерлік әлеуеттің орталық буыны ретінде адамның заттық және тұлғалық сипаттағы әрқашан жаңа мәселелер мен міндеттерді алға қою, іздеу, оның шешімдерін табу қабілеті және сапасы.

Зият – ойлау қабілеті, адамның ақыл-ойының басталуы.

Зият – гуманистік бағдарланған рухани-өнегелілік білімдер жүйесі, ойлау, танымдық және шығармашылық қабілеттер түрінде көрінеді, адамды жетілдіретін мораль нормалар, шындық пен жалпы және кәсіби мәдениеттің жоғары деңгейі жағдайында қалыптасады; бұл адамның ойлауы мен танымдық қабілеттерінің жаңа сапасы.

Әлеует – қандай-да бір тапсырманы шешуде, белгілі мақсатқа жетуде; жеке адамның, қоғамның, мемлекеттің белгілі аумақта қолданылатын мүмкіндіктері, құралдары, қоры.

Зияткерлік әлеует – бұл шынайы және әлеуетті қорлар, әрекет етуге дайындық, мотивациялық факторлар, іс-әрекеттің энергетикалық сипаттары.

Зияткерлік әлеует – субъекттің институцияланған білімдер жүйесі ретінде, нақты субъекттің зиятын қандай-да бір альтернативтік аумақтарда мүмкін болатын зияткерлік іс-әрекеті.

Зияткерлік іс-әрекет – бұл зиятты және зияткерлік әлеуетті қандай-да бір адамның белгілі, мысалы педагогикалық, экономикалық іс-әрекетін іске асыру үрдісі.

Ақыл – қабылдау үрдісінің нәтижесін зияткерлік қайта өңдеу. Бұл психикалық үрдістердің топтамасы, «ақыл», «ақыл-ой іс-әрекеті», немесе танымдық іс-әрекетінің белсендігі деп аталады.

Іскерлік - түрлі өзгермелі жағдайларда сан алуан қызметтерді орындауда жұмсалатын іскерлік пен дағды қасиеттерінің жиынтығы.

Оқу үрдісі – оқытудың арнайы ұйымдастырылған түріндегі жеке тұлғаның жалпы дамуы мен тәрбиесінің, білім беру мақсатын айқындайтын біртұтас педагогикалық үдерістің нақты көрінісі.

Құзырет - білім беру жүйесіне берілетін әлеуметтік тапсырыстарды құрайтын жеке және қоғамдық қажеттіліктерді қанағаттандыру мақсатында нәтижелі іс-әрекеттерге қол жеткізу үшін ішкі және сыртқы қорды тиімді жаңғыртуға дайындық.

Құзыреттілік - оқу мен өмір жағдаяттарын шешу кезінде білім алушылардың білімді, іскерлікті, дағдыны және қызметтің әмбебап тәсілдерін меңгеруінен көрінетін білім берудің нәтижесі.

Кәсіби құзыреттілік - маманның әлеуметтегі дәл осы уақыттағы қабылданған стандарттар мен нормаларға сәйкес өзінің кәсіби – педагогикалық қызметін атқаруға дайындығы мен қабілетін анықтайтын кәсіби білімдер жиынтығы немесе жекелік кәсіби сипаттама.

Дидактикалық жүйе - оқыту мақсатына жету жолында қолданылатын бірыңғай, іштей тұтас құрылым мен элементтер жиынтығы.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР - Қазақстан Республикасы

ЖОО – Жоғары оқу орны

ҚазҰПУ – Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

ЭТ – эксперименттік топ

БТ – бақылау тобы

Ж – жоспарлау

М – модельдеу

Б – бағдарламалау

НБ -нәтижелерді бағалау

И – икемділік

Д – дербестік

ЖК - жалпы көрсеткіш

КІРІСПЕ

Зерттеудің өзектілігі.

Қазақстанда білім беру жүйесін гуманизациялау арқылы нарықтық қатынасты қалыптастыру, яғни отандық қызмет салаларын адамзат жағдайына қарай бейімдеу қазіргі күннің талабы. Оның нәтижесі - жаңа сапалы зияткерлі ұлт. Зияткерлі қоғам жолында дамып келе жатқан Қазақстанда бізге жаңаша міндеттер жүктелуде. Қазақстанға ұлтымыздың зияткерлік әлеуетін оятуға және жүзеге асыруға жағдай жасайтын зияткерлік құбылыс қажеттігі соңғы жылдарда аталып келеді.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев жоғары оқу орындарына (ЖОО) арналған «Қазақстан дағдарыстан кейінгі дүниеде: болашаққа интеллектуалдық секіріс» атты актілік дәрісінде «интеллектуалды ұлт» қалыптастырудың негізгі аспектілерін атап өткен болатын. «Біздің ендігі міндет – қазақстандықтардың, бірінші кезекте жастардың білімділікке, зияткерлікке, Отан мен халқына қызмет етуге деген көзқарастарын өзгерту» [1].

Алайда, «Интеллектуалды ұлт – 2020» Ұлттық жобасы аясындағы кешенді бағдарламалардың жүзеге асуын, таяу болашағын айқындау мақсатында жүргізілген жұмыстар бұл бағытта зерттеулер жүргізуді талап ететіндігін көрсетті [2].

Сондықтан да жалпыадамзаттық ізгілікке, ұлттық құндылықтарға негізделген руханиятты қоғам құру әрбір өміртіршілік саласының міндеті. Қазақстандағы зияткерлік қорлардың басты көрсеткіші ретінде білім мен ғылым дамуына ықпал етерлік факторларды, рухани-мәдени құндылықтар мен этикалық нормаларды сақтау, дәріптеу дәстүрге айналғаны абзал. Ұлттың зияткерлік әлеуетін арттыруда басты құндылықтар ретінде сала мамандарын дамыту басты орында тұр. Бұл ретте жоғары оқу орындарының ұлттың зияткерлік әлеуетін дамытуда орны ерекше.

Бүгінгі таңда педагогикалық іс-әрекеттің нәтижесіне қойылатын талап өзгеріс үрдістеріне, оқу-тәрбие заңдылығына, студенттер мен оқытушылардың шынайы қалаулары мен тілегіне сәйкес анықталады. Шынайы болмысқа сәйкес жеделдетілген прогресс, ағылып жатқан ақпараттың алмасуы, адамзат капиталы құндылығының арта түсуі, мамандардың үздіксіз білім жетілдіруге бағытталу және өмір тіршілігіндегі барлық саланың бәсекелестігі, қазіргі жоғары оқу орындарының маңызды міндеттері болашақ мұғалімдердің іргелі, арнайы білім және іскерлік жүйесімен қамтамасыз етуден гөрі, олардың кәсіби даралық іскерлігін, зияткерлік-шығармашылық әлеуетін дамытуға бой алдырып барады. Себебі, соңғы аталғандар келешекте кәсіби маманның жаңа идеяларды меңгеруге, стандартты емес шешімдерді қабылдауға деген қабілетін қалыптастырады. Зияткерлік әлеуетті дамыту ұзақ уақытты талап ететін, әрі күрделі үрдіс, себебі онда кәсіби білім беру негізінде жүйелі іс-әрекет маңызды орын алады.

Кәсіби білім беру жүйесінде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін, қабілеттерін дамыту жолдары көптеген зерттеулерде ерекше зейінге алынған.

Зерттеушілер біріншіден, психологиялық-педагогикалық білім беру мәселесіне жан-жақты көңіл бөлсе де, екіншіден, болашақ мұғалімдердің кәсіби-зияткерлік дамуын жетілдіруге әрекеттенеді де, осы күнге дейін болашақ мұғалімдерді дайындау іс-әрекеті, олардың зияткерлік кәсіби қызметін жетілдіру, зияткерлік ойлау қабілетін дамыту, зияткерлік әлеуетін даралау мәселелері теориялық, әдістемелік, практикалық деңгейде жеткілікті дәрежеде дайындалмағаны байқалады. Елімізде ұлттың зияткерлік әлеуетін арттыру мәселесі көпұлтты да көпдінді елде, егемендігі мен мемлекеттігі қатар қалыптасып отырған әлемнің алдыңғы қатарындағы елдерінің көшіне ілесуде де зияткерлік ұлт қалыптастыру, зияткерлік әлеуетті арттыру – стратегиялық міндеттерде көрсетілуімен **өзекті** мәселелердің қатарында болуы зерттеу жұмысын жүргізуге септігі тигізді.

Оқу-тәрбие үрдісінде тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесіне барлық тарихи дәуірде көптеген философтар, педагогтар, психологтар, әлеуметтанушылар ғылым өкілдері үлес қосты. Зерттеу барысында философтар Аристотель [3], И.Кант [4], Гегель [5], жаңару кезеңінің ойшылдары Ж.Ж. Руссо[6], Д. Дидро [7], шығыс даналары Ж. Баласағұн [8], әбу Насыр әл-Фараби [9], әйгілі ақын-жазушылар А. Құнанбаев [10], Ш. Құдайбердиев [11], С. Торайғыров [12], ағартушылар Ы. Алтынсарин [13], А. Байтұрсынов [14], М. Жұмабаев [15], Ж. Аймауытов [16] және т.б. еңбектерінде тұлғаның ақыл-ойын, ашылмаған мүмкіндіктерін дамыту жайлы идеялар, құнды пікірлер білдіргендері анықталды.

Заманауи философиялық зерттеулер тұрғысынан біздің тақырыпқа қатысты ой-пікірлер мен көзқарастар А.Г. Спиркин [17], Ә.Нысанбаев [18], Ғ.Есім [19], педагогиканың әдіснамасы бойынша Б.М. Кедров [20], Б.С. Гершунский [21], т.б. зерттеулерінде келтіріледі.

Тұлғаның танымдық іс-әрекеттері мен зияткерлік мәселелері психолог ғалымдардың: ресейлік М.А. Холодная [22], А.Н. Леонтьев [23], Б.Г. Ананьев [24], Н.Ф. Талызина [25], Д.Б. Богоявленская [26], А.А. Деркач [27], А.В. Брушлинский [28]; отандық Ж.Ы. Намазбаева [29], Х.Т. Шеръязданова [30], С.М. Жақыпов [31], А.Р. Ерментаева [32], О.С. Сангилбаев [33], т.б. зерттеулерінде қарастырылған.

Зияткерлік әлеуеті дамыған мұғалімнің қалыптасуы білім беру жүйесінің даму жағдайында жүзеге асады. Осы мәселені ғылыми-теориялық тұрғыдан зерттеген ғалымдар Г.М. Храпченков, К.К. Құнантаева, А.Н. Илиясова, т.б. [34-36], жоғарғы білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы, оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру мәселелері Т.С. Садықов, М.Ә. Құдайқұлов, Т.С. Сабыров, Е.Ө. Жұматаева, т.б. [37-40], тұтас педагогикалық үрдістің теориясы мен практикасы Н.Д. Хмель, А.А. Бейсенбаева, С.Т. Каргин, т.б. [41-43]; мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін дамыту Б.А. Тұрғынбаева [44], мұғалімдерді дайындатын оқу орындарының даму тарихы Р.Қ. Бекмағамбетова [45], зерттеушілік мәдениет, тұлға капиталы Ш.Т. Таубаева [46], ұлттық тәрбие беру негізінде жеке тұлғаның жан-жақты дамуы Қ.Б. Жарықбаев, С.Қ. Қалиев, С.А.

Ұзақбаева, Қ.Қ. Шалғынбаева, т.б. [47-50] еңбектерінде кеңінен қарастырылады.

Болашақ мұғалімдерді дайындау, тұлғаның әлеуетін, зияткерлік әлеуетті дамыту мәселелерінің зерттелу деңгейін талдау негізінде әртүрлі аспектіде қарастырылғандығы анықталды.

Әлеуеттің әрқилы түрлерін зерттеген ғалымдар: тұлғалық әлеует (Ю.В. Сметанова [51], Л.И. Иванько [52], т.б.), зияткерлік әлеует (Т.Ф. Красноженова [53], Л.В. Сохань [54], тәрбиелік әлеует (Т.Н. Мальковская [55], Г.А. Юрина [56], Н.Е. Кожанова [57], Рыкова С.В [58], В.В. Сергеева [59], Е.В. Фешина [60]), адамгершілік әлеует (П.А. Кобылинский [61], Л.М. Митина [62], В.П. Созонов [63]), эмоционалды әлеует (А.Н. Лутошкин [64]), деонтологиялық әлеует (Г.М. Кертаева [65]), кәсіби-педагогикалық әлеует (М.В. Прохорова [66], И.П. Подласый [67], Н.Э Пфейфер [68], т.б.), білімділік әлеует (Ф.А. Батулин [69], Л.Ф. Лисс [70], Л.Ю. Гущина [71]), шығармашылық әлеует (К.К. Жумадилова [72], Е.П. Гоголев [73], М.В.Корепанова [74], Г.Н. Филонов [75], Е.Н. Шиянов [76], Е.Л. Яковлева [77]).

Дегенмен, бұл алғышарттар әлі де болса, теориялық мәнділігін тапқан жоқ.

Сонымен философиялық, педагогикалық, психологиялық зерттеулерді талдай отырып:

- қазіргі білім беру жүйесінің зияткерлік әлеуеті дамыған мұғалімдерге қажеттілігі мен зияткерлік әлеуетті дамыту мәселесі бойынша ғылыми-тұтастық жүйемен негізделген зерттеулердің жеткіліксіздігі арасындағы;

- болашақ мұғалімдердің танымдық іс-әрекетін ұйымдастыруға деген сұраныс пен зияткерлік әлеуетті дамытуда педагогикалық қолдау үрдісін әлі де жеткіліксіз қамтылуы арасындағы **қарама-қайшылықтардың** бар екендігі анықталды.

Мұндай қарама-қайшылықтардың шешімін іздестіру, зерттеу мәселесін айқындауға және зерттеу жұмысымыздың тақырыбын **«Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту»** деп таңдауға негіз болды.

Зерттеудің мақсаты: болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуды теориялық тұрғыдан негіздеп, әдістемелерін сынақтан өткізу.

Зерттеу нысаны: педагогикалық жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдерді дайындау үрдісі.

Зерттеу пәні: болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту.

Зерттеудің ғылыми болжамы: егер, зияткерлік әлеуетті дамытудың теориялық-әдіснамалық бағыттары негізделіп, оны дамытудың жүйесі анықталса, **онда** болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту үрдісінің тиімділігі артады, **өйткені** зияткерлік әлеуетті дамытудың инновациялық жолдары айқындалады.

Зерттеудің міндеттері

1. Зияткерлік әлеуетті дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздерін айқындау;

2. «Зият», «әлеует», «болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуеті» ұғымдарын нақтылау.

3. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың моделін жасау, өлшемдік көрсеткіштерін, деңгейлерін анықтау.

4. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін тиімді дамытудың педагогикалық-психологиялық шарттарын айқындау;

5. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың әдістемесін әзірлеу және оның тиімділігін тәжірибеде сынақтан өткізу.

Зерттеудің жетекші идеясы: зияткерлік әлеуетті зерттеу болашақ мұғалімдердің қоғам талаптарына сай дамуын қамтамасыздандырып, бұл сапаны өздігінен тиімді дамытудың педагогикалық-психологиялық шарттарын айқындауға мүмкіндік береді.

Зерттеудің теориялық және әдіснамалық негіздері. Кешендік тұғыр мен тұлға туралы теориялар (Б.Г. Ананьев [78], Л.С. Выготский [79], А. Маслоу [80], Ж.Ы. Намазбаева [81], т.б.); сана мен іс-әрекеттің бірлігі, даму туралы іргелі теориялар (А.Н. Леонтьев [12], С.Л. Рубинштейн [82], П.Я. Гальперин [83]); психикалық құбылыстарды зерттеудегі жүйелі көзқарас Б.Ф. Ломов [84]; тұлғаның танымдық іс-әрекеттері мен зияткерлік теориялары М.А. Холодная [85], Д.Б. Богоявленская [86], т.б.); кәсібиліктің акмеологиялық теориясы (А.А. Деркач [87], А.А. Бодалев [88], т.б.), кәсіби білім берудің тұлғаға бағдарланған мәселелері (В.В. Краевский [89], В.В. Сериков [90], И.С. Якиманская [91], т.б.).

Зерттеу көздері: зерттеу мәселесі бойынша ресми материалдар мен құжаттар «Назарбаев зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымының 2020 жылға дейінгі даму стратегиясы, 2013 жыл 18 сәуірдегі шешімімен мақұлданған, Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Интеллектуалды ұлт – 2020» 17 қаңтар, 2014 ж. – Астана, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (2011); философиялық, педагогикалық, психологиялық ғылыми еңбектер, зерттеулер; мерзімдік оқу-әдістемелік, ғылыми-әдіснамалық, әдістемелік материалдар, жұмыс оқу бағдарламалары.

Зерттеудің негізгі кезеңдері

Бірінші кезеңде (2011-2012 жж.) зерттеу мәселесіне байланысты теориялық-әдіснамалық, әдістемелік еңбектерге талдау жасалынып, шет елдік және отандық тәжірибелер бойынша материалдар жүйеленді. Зерттеудің ғылыми аппараты нақтыланды. Анықтаушы эксперимент іске асырылды. Материалдарды талдау нәтижесі ретінде мақалалар дайындалды.

Екінші кезеңде (2012-2013 жж.) болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың моделі әзірленіп, оның көрсеткіштері, деңгейлері, өлшемдері анықталды. «Тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту» атты элективті курс жүргізілді.

Үшінші кезеңде (2013-2014 жж.) эксперименттік жұмыс барысында алынған мәліметтердің қорытындысы шығарылды, нәтижелері статистикалық өңдеуден өтті. Диссертация талапқа сәйкес рәсімделді.

Зерттеу әдістері

- теориялық (философиялық, психологиялық-педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерге) салыстырмалы талдау;

- зерттеу нәтижелерінен теориялық қорытынды жасап, модельдеу;
- эксперименттік әдістер, сараптамалық бағалау;
- іс-әрекет нәтижелерін контент-талдау;
- математикалық статистика әдістері.

Зерттеу базасы: Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті Педагогика және психология институты. Педагогикалық экспериментке қатысқан сыналушылардың жалпы саны – 192.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы:

- болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуды теориялық-әдіснамалық негізделуі;
- «зият», «әлеует», «болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуеті» ұғымдары нақтыланды.
- болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың моделі жасалып, өлшемдік көрсеткіштері, деңгейлері анықталды.
- болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін тиімді дамытудың педагогикалық-психологиялық шарттары айқындалды;
- болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың әдістемесі әзірленді және оның тиімділігі тәжірибеде сынақтан өткізілді.

Зерттеу жұмысының теориялық және практикалық мәнділігі: теориялық салыстырмалы талдау негізінде зияткерлік әлеует ұғымы ұсынылды. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың әдістемесі құрылып тәжірибеде тиімділігі мен нәтижелігі тексерілді. Әдіснамалық зерттеулер талданып болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға бағытталған әзірлемелер ЖОО-ндарының, мұғалімдердің біліктілігін арттыру институттары тәжірибелерінде қолдануға болады.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар

- болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуеті тұлғаның өзара байланысты сапаларының жиынтығы, бұл сапалар оның зияткерлік іс-әрекеттің субъекті болуға дайындығының қозғаушы күші болып табылады.
- зияткерлік әлеуетті дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі, тетіктері, көрсеткіштері мен деңгейлері.
- болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың педагогикалық-психологиялық шарттары болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда оқытушылардың кәсібилілігі, ЖОО-нда зияткерлік әлеуетті дамытуға ықпал етуші зияткерлік орта, білім беру үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру, студенттердің жалпы және арнайы дайындығының қажетті және жеткілікті деңгейі.
- зияткерлік әлеуетті дамытуда элективті курстың тиімді әсері базалық рефлексиялық және онымен тығыз байланысты психологиялық тетіктердің (өзін-өзі бағалау, өзін басқару) болашақ мұғалімдерді кәсіби дайындауда бір-бірімен тығыз байланыста болғанда, ол үрдіс белсендіріліп жүзеге асу барысы артады.

Зерттеу нәтижесінің дәлелдігі мен негізділігі: зерттеудің нәтижелігі таңдаулардың көрнекілігімен, теориялық-әдіснамалық тұжырымдардың

зерттеу мақсатына сәйкестілігімен, психологиялық әдістемелердің валидтілігі және сенімділігімен, алынған бастапқы және соңғы көрсеткіш нәтижелерінің қорытындыларымен, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға арналған курстың тиімділігін тәжірибеде сынақтан өткізумен қамтамасыз етілді.

Диссертацияның құрылымы: зерттеу жұмысы кіріспеден, екі тараудан, қорытындыдан, библиография тізімінен және қосымшалардан тұрады.

Кіріспеде зерттеудің өзектілігі негізделіп, ғылыми аппараты баяндалады.

«Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың теориялық негіздері» атты бірінші тарауда тірек ұғымдарының мәні, яғни олардың өзара байланысы айқындалды, теориялық-әдіснамалық негіздері қарастырылды, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің дамуының өлшемдері, көрсеткіштері, тетіктері және зияткерлік әлеуетті дамыту моделі ұсынылады.

«Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға арналған тәжірибелік-эксперименттік жұмыс» атты екінші тарауда педагогикалық-психологиялық шарттары ұсынылып, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың әдістемесіне сай жүргізілген эксперимент нәтижелері сапалық және сандық сараптамалар келтіріледі.

Қорытындыда теориялық және эксперименттік жұмыстың нәтижелеріне негізделген тұжырымдар мен ғылыми тұрғыдан ұсыныстар беріледі.

Қосымшада диагностикалық әдістемелер ұсынылады.

Зерттеу нәтижелерін апробациялау және енгізу. Зерттеу барысы мен нәтижелері Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің магистратура және PhD докторантура институтының Педагогикалық мамандықтар кафедрасы және Жалпы, жас ерекшелік және әлеуметтік педагогика кафедрасы отырыстарында, халықаралық және республикалық ғылыми-практикалық конференцияларда талқыланды.

Зерттеу нәтижесін сынақтан өткізу және ендіру. Зерттеу барысында Thomson Reuters немесе Scopus базасына енетін нөлдік емес, импакт-факторы бар халықаралық ғылыми басылымдарда, ҚР Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті ұсынған басылымдарда жарияланды.

1. «Theoretical Aspects of Development of Intellectual and Creative Potential of Prospective Teachers». Middle-East Journal of Scientific Research. ISSN 1990-9233. © IDOSI Publications, 2013. DOI: 10.5829/idosi.mejsr. 2013.15.9.11539. Vol.15(9). –P.1219-1223.

2. Future teachers intellectual and creative potential development. (Life Science Journal.) Life Sci J 2014; 11(1):321-324] (ISSN:1097-8135). Development of intellectual creative potential in future teacher».

3. CY-ICER 2013. 2nd Cyprus International Conference of Educational Research. 13-15 February 2013. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2013. Vol.89. –P.927-931.

4. Теоретические основы развития творческого и интеллектуального потенциала у будущих учителей // Вестник АПН Казахстана, №3(53) 2013. С.52-58.

5. Познавательная активность как условие развития интеллектуального и творческого потенциала в подготовке будущих педагогов // Вестник КазНПУ им. Абая, Серия Педагогика, №3(39), 2013. С.159-162.

6. Педагог мамандардың шығармашылық әлеуетінің қалыптасуы мен дамуы. // ПМУ Хабаршысы, Павлодар қ., №2, 2013. Б. 118-124.

7. Тұлғаның зияткерлік әлеуетін қалыптастыру үдерісін педагогикалық жүйеде басқару. // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң Хабаршысы, Психология сериясы. №1(38) 2014. Б. 199-205.

8. Тұлғаның зияткерлік әлеуеті психологиялық-педагогикалық талдау нысаны ретінде.//«Қ.Бектаев оқулары: Ақпараттандыру-қоғам дамуының болашағы» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. Шымкент қ., 5.02-6.02.2014. Б. 551-558.

9. Интеллектіні адам туралы ғылымдар жүйесінде зерттеу мәселесі // п.ғ.д., профессор Н.Д. Хмельдің 85-жылдығына арналған «Тұтас педагогикалық процесс теориясы-болашақ мұғалімді кәсіби дайындаудың негізі» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары 2 бөлім. Алматы қ., 28-29.03.2014. Б. 200-202.

10. Зияткерлік әлеует болашақ мұғалімдерді даярлаудағы мақсатты бағдары ретінде // Балалық шақтың ашық әлемі: Теория және практиканың өзекті мәселелері» атты ҚР БЖҒМ, «Балдәурен» Республикалық оқу-сауықтыру орталығы, Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. Щучинск қ., 2014. 2-ші секция, Б. 85-89.

11. Адамгершілік тәрбиесі саласында зияткерлік әлеуетті жүзеге асыру // Материалы Международной научно-практической конференции, «Образование и наука Казахстана начала XXI века: проблемы, поиски, решения». КГУ имени Ахмета Байтурсынова, г.Костанай 25.04.2014г. Часть 3. С.171-177.

12. «Проблема развития ребенка в педагогическом наследии Я.А. Коменского и Ж.-Ж. Руссо». Исследователь XXI века. // Материалы Республиканской научно-практической конференции магистрантов и докторантов. – Алматы, КазНПУ им.Абая, Институт Магистратуры и Докторантуры PhD, кафедра психолого-педагогических специальностей, 2011. С. 89-92.

13. Развивающее обучение как целостная система. // Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Начальная школа и физическая культура». №4(31), 2011. С.66-69.

14. «Разновозрастное обучение в условиях малокомплектных школ в системе начального образования Казахстана». // Материалы республиканской научно-практической конференции «Подготовка будущего педагога в условиях перехода на 12-летнее образование». 28.11.2012. С.129-131.

15. Бастауыш сынып мұғалімінің технологиялық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі // Ұлт тағылымы. №2/2012. Б. 150-153.

Зерттеу нәтижелерінің жарияланымдары. Диссертациялық зерттеудің негізгі жағдайлары жалпы көлемі 76 бет болатын 15 мақалада жарияланды, соның ішінде 6 мақала ҚР БҒМ Білім және ғылым саласындағы бақылау

комитеті ұсынған басылымда, 7 мақала халықаралық ғылыми конференциялар материалдарында, оның ішінде 1 шетелдік конференциялар материалдарында, 2 (екеуі) Thomson Reuters немесе Scopus базасына енетін нөлдік емес, импакт-факторы бар халықаралық ғылыми басылымдарда.

1 ТҰЛҒАНЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 Зияткерлік әлеуетті дамыту мәселесін теориялық-әдіснамалық тұрғыдан талдау

Жаһандық талаптарға сай әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың байланысы нәтижесінде психологиялық-педагогикалық білім мен ғылымның осы бағытта дамуы өркениетті құндылықтарды сақтауға, ізгілікті қоғам құруға әсер етеді. Зияткерлік қоғам қалыптастыру еліміздегі білім мен ғылымның дамуына, «ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жж. арналған мемлекеттік бағдарламасының» әлеуметтік-экономикалық тиімділіктерді қамтамасыз етуге бағытталған шаралардың, «Интеллектуалды ұлт - 2020» бағдарламасының білім беру мен ғылыми әлеуетті арттыруға арналған кешенді жобасының орындалуына қажетті гуманитарлық ілім мен құндылықтарға негізделген әдістерді зерттеумен, орындалу құралдарын әзірлеу мен коммуникациялық стратегияларды ұсынумен айқындалуда. Елімізде ұлттың зияткерлік әлеуетін арттыруға бағытталған мемлекеттік шаралардың іске асырылуы мәселені күн тәртібіне қойып отырғанының дәлелі. «Интеллектуалды ұлт – 2020» Ұлттық жобасының басты мақсаты елдің зияткерлік әлеуетін арттыру болып табылады [1,58б.; 2,5б.].

Ұлттың зияткерлік әлеуетінің мазмұнына Елбасының жолдауында: «Қоғамның барлық саласында жинақталған ғылыми, кәсіби, мәдени ақпарат, мамандардың білімі мен біліктілігі, әр азаматтың зияткерлік, моральдық және мәдени дамуы, олардың жағымды психикалық, моральдық ерекшеліктері, әлеуметтік дәстүрлері, кәсіби дағдылар, білімдарлық, тәрбиелік, отансүйгіштік, азаматтық белсенділік, батылдық, адалдық, әлеуметтік топтарға ұйымдаса білу, яғни аталған қасиеттердің бәрі ұлттың игілігі әрі байлығы» - деген анықтама берілді [92].

Қазіргі педагогика және психология ғылымында адамға қатысты мәселелердің шешімдерін ізденіспен зерттеу, сол салалардың жеке өздеріне ғана қатысты – адамтану ғылымын қалыптастырумен сипатталады. Ғылымның жіктелу, тармақталу үрдісі нәтижесінде адам мен адамзаттық іс-әрекет әлеуметтік-гуманитарлық, жаратылыстану және саясаттану ғылымдарының зерттеу нысанына айналады.

Кешенді амал өкілдерінің пайымдауларында адамтану ғылымының қалыптасуы қарама-қарсы үрдістің туындауы қарастырылған, яғни ғылыми танымның ортақ нысаны – адам төңірегіндегі ғылымдар интеграциясын тудырады. «Теориялық және практикалық адамтану» ғылымының негізін салушылардың бірі, әйгілі психолог Б.Г. Ананьев 1960 жылдары адам мәселесіне қатысты қазіргі ғылымдардың үш даму ерекшелігін көрсеткен болатын. *Бірінші ерекшелігі* ретінде автор адам мәселесін барлық ғылымдар үшін ортақ нысанға айналдыруды атайды. Соның ішінде әлеуметтік, жаратылыстану ғылымдарын ерекше ескереді, себебі бұл ғылымдарда адамға қатысты болмыстық пен қатар жасанды зият мәселесі де зерттеледі. Қазіргі

ғылымды дамытудың *екінші ерекшелігі* ретінде Б.Г. Ананьев адам туралы ғылымдар одан әрі кеңейетін, тармақталатын білім көзі деп есептейді, ал *үшінші ерекшелік* – түрлі ғылымдарды кешенді жүйеге біріктіру тенденциясы және «адами даму болмысын синтетикалық сипатта құру» мәселесі тұр деп тұжырымдайды. Б.Г. Ананьев адамтану құрылымында адамзаттық тұрмыс пен іс-әрекет әртүрлі қырларын ашатын бірқатар ғылымдарды ажыратып көрсетті: семиотика, эвристика, эргономика, т.б.

Осы ғылымдардың барлығы психология базасында «жаңа синтездік адамтану ғылымында» бірігеді. Б.Г. Ананьевтің пікірінше, «Бірақ осы ғылымдардың интеграциясы – ең алдымен адам туралы философиялық ілім үрдісі арқылы анықталады» [93].

Мұндай ой бізге адамтанымды биологиялық, психологиялық, әлеуметтік аспектіде біріккен адам туралы кешенді ғылым ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Бұған қоса аталмыш ғылым әртүрлі тарауларында зерттелетін, кез келген даму сатысында қарастырылатын психологиялық ойлау (рефлексия) нысаны болып табылады. Қазіргі таңда кәсіби және жалпы білім беруді ізгілендіру іс-әрекеті қарқынды жүріп жатқанда Л.П. Буева, Т.М. Быкова, т.б. зерттеулері негізінде адамтанымның кешенді салалары қалыптасып жатқан үрдісі байқалады. Осы аталған ғалымдардың жұмыстарында «адамтанымның кешенді сипаты бүгінгі күнгі адам туралы ілімнің жағымды, оң қырлы мазмұнын пайдалануға деген қажеттілікті талап етеді» - деп атап көрсетіледі [94,95].

Қазіргі адамтанымға психологиялық талдау жасау аспектілерінің бірі ретінде біздің ойымызша, тұлғаның зияткерлік әлеуетін зерттеуді алу керек. Себебі, бұл астарлар адамның мақсаттық әрекетін ой тудырушы фактор ретінде қарастыруды көздейді.

Зият, зияткерлік әлеует мәселесі көптеген психологиялық мектептердің, бағыттардың зерттеу нысаны болған. Заманауи зият теорияларын талдай келе, қазіргі әдебиеттердегі зият ұғымының сипаттамасын түйдік. Сонымен, зият:

- оқуға деген жалпы қабілетілік;
- таным үрдістері мен қызметтерінің жүйесі;
- қоршаған ортаға және өмір сүруге бейімділігінің жетістігін қамтамасыз ететін жалпы ақыл-ой қабілеттілігі;
- іс-әрекет жетістігін негіздейтін, тұлғаның әртүрлі өзекті мәселелерді танып, оларды шешуге деген жалпы қабілеттілігі [96].

Ересектердің зияткерлік дамуының өзекті мәселелері заманауи психологиялық теорияларда бірнеше бағыттарда қарастырылады, зияткерлік әлеуетті дамыту мәселесінің теориялық және практикалық маңыздылығына өте қатты көңіл бөлінген. Дегенмен, тұлғаның зияткерлік әлеуетін, зияткерлік қабілеттерін дамыту мәселесі бойынша қазіргі ғылымда көзқарастардың, түсініктердің, тұғырлардың алуан түрлілігі байқалады.

В. Штерн, Я.А. Пономарев, В.Н. Дружинин, т.б [97-99] зияткерлікті бөліп қарастырудың басты критерийі ретінде оның мінез-құлықты реттеудегі қызметі деп қарастырады.

Сонымен қатар, швейцар психологы Ж. Пиаже зияткерлікті білімді меңгерудің тәсілі ретінде анықтайды. Жан Пиаженің пікірінше, адамның когнитивті дамуы индивидуумның қоршаған ортаның өзгерістеріне бейімделу нәтижесі болып табылады [100]. Ғалым бейімделудің ассимиляция және аккомодация сияқты екі тетігін бөліп қарастыруды ұсынады.

Ж. Пиаженің зияттың операциялық теориясы туралы идеясында зияткерлік мінез-құлық мән мәтінінде анықталып, субъект пен объект арасындағы өзара әрекеттестіктің ерекше формасы деп танылады. Соның негізінде, зияткерлік өзара үйлестірілген және қозғалмалы біртұтас құндылықтарды тудыратын операциялардың жиынтығы болып саналады.

Ж. Пиаже бойынша, бала когнитивті даму барысында мына кезеңдерден өтеді:

- 1) сенсомоторлы зият кезеңі (туғаннан 2 жасқа дейін);
- 2) операциялы ойлауға дейінгі (2 жастан 6 жасқа дейін);
- 3) нақты операциялар кезеңі (6-7 жастан, 11-12-ге дейін);
- 4) формалды операциялар (11-12-ден, 14-15 жасқа дейін) [101].

Мұндағы формалды логика зият дамуының жоғары сатысы болып табылады. Баланың зияткерлік дамуы төменгі сатыдан жоғары сатыға көшуді білдіреді.

Бірқатар ғалымдар R. Plomin, Н.С. Кантонистова, М.С. Егорова, т.б. еңбектерінде әр түрлі жас ерекшелік топтарының зияткерлік әлеуетін дамытудың генетикалық детерминациясы негізделеді [102-104].

Зияттың базалық қасиеттері Р.Стернберг, М.А. Холодная, т.б. зерттеулерінде сипатталады [105; 22,136б.]

М.А. Холодная зият табиғатын түсінудің негізі ретінде 8 амалды (кесте 1) атап көрсетеді:

Кесте 1 - Зият феноменінің табиғатын түсінудегі негізгі амалдар (М.А. Холодная бойынша)

Амалдардың атауы		Зият ұғымының сипаты
1	2	3
Феноменологиялық амал	ЗИЯТ	сана мазмұнының ерекше формасы.
Генетикалық амал		адамның шынайы жағдайда қоршаған ортаның талаптарына күрделенген бейімделу.

1 – кестенің жалғасы

1	2	3
Әлеуметтік-мәдени амал	ЗИЯТ	әлеуметтену үрдісінің, сонымен қатар мәдениет ықпалының нәтижесі.
Процессуалды-әрекеттік амал		адам іс-әрекетінің ерекше формасы.
Білімділік амал		зият мақсатты оқытудың өнімі.
Ақпараттық амал		ақпаратты өндеудегі қарапайым үрдістердің жиынтығы.
Қызметтік-деңгейлік амал		көпдеңгейлі таным үрдістерінің жүйесі.
Басқарушылық амал		психикалық белсенділікті өздігінен басқару факторы.

Феноменологиялық амал бойынша үйренудің гештальт-теориясы өнімді ойлауға жетелейтін аймақ теориясы мен гештальт және инсайт идеяларына негізделеді. Гештальтпсихология ойлауды, үйренуді, қабылдауды біртұтас құрылым түрінде зерттеуді ұсынады.

Гештальт (неміс тілінен «тұтас конфигурация», форма, бейне, құрылым» ретінде аударылады) – форма психологиясы деген мағынаны білдіреді, өз заңдылықтары бойынша жеке құбылыстардың көптүрлілігін реттейтін қызметтік құрылым. Танымдық процестерді зерттеу негізінде пайда болған гештальтпсихологияның зерттеу пәні тұтас құрылымдар, яғни гештальттар болды [106].

Гештальт-теория білімді меңгеруі ғана мүмкін қабылдау объектісін тұтас ұйымдастыруға гештальттың үйрену теориясына негізделген.

Гештальт бойынша үйрену – бұл когнитивті феномен. Мәселені ойластырғаннан кейін біз оны шешудің жолдарын «көре бастаймыз». Мысалы, студент мәселені шешуге қажет барлық құрылымдық бөліктерді ойластырады да, мәселе шешілмегенінше, оларды әртүрлі тәсілдермен бірге жинақтайды. Шешімнің табылуы кенеттен болады, яғни инсайт негізінде мәселенің шешімі, амалы пайда болады. Шешім табылуы да, табылмауы да мүмкін болғандықтан, гештальттықтар бойынша үйрену бұл үзікті үрдіс болып табылады [107]. Сөйтіп, зият гештальтпсихология тұрғысынан қарағанда қабылдау мүмкіндіктері мен оның сипаттамасы ретінде танылды. Ал бихевиоризм бағытында зиятты бейімделгіштік қабілет ретінде түсіндіреді. Вюрцбургдық

мектеп өкілдері зиятты ойлаудың абстрактілі формасына теңейді.

Зер салу, зият мәселесіне мәдени-тарихи амал позициясы бойынша Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, М.М. Мұқанов, т.б. зерттеулерінде көрініс береді [108-110]. Әлеуметтік-мәдени амал деп Л.С. Выготскийдің жоғары психикалық әрекеттердің мәдени-тарихи теориясын атайды. Оның тұжырымына сүйенсек, зият логикалық, аналитикалық және рационалистік бастауымен теңестіріледі, ал оның дамуы балалық шақ негізінде зерттеледі.

Сонымен қатар, Л.С. Выготскийдің зият табиғатын түсінудің теориялық түрі: вербализация → категоризация → рационализация деп сипатталады.

П.Я. Гальпериннің ақыл-ой әрекеттерін кезеңмен дамыту теориясының негізі-интериоризация болып табылады. Осы теорияға сәйкес ақыл-ой әрекеттері мен ұғымдарды қалыптастыру кезең-кезеңмен (мотивациялық, бағдарлаушы, материалдық, сыртқы сөйлеу, ішкі сөйлеу, ауызша сөйлеу, әрекеттерді түгелдей ойша жоспарлау кезеңдері) жүреді.

Білімділік амалдың өкілі З.И. Калмыкова бойынша дамыта оқыту өнімді шығармашылық ойлауды қалыптастырады. Дамыта оқытудың тірек дидактикалық қағидалары:

- оқытудың проблемалылығы;
- оқытудың даралығы және дифференциациясы;
- ойлаудың әртүрлі компоненттерінің (нақты, абстракті-теориялық) үйлесімді дамуы;
- эвристикалық ойлау тәсілдерін қалыптастыру [111].

Ақыл-ой іс-әрекетінің алгоритмикалық тәсілдері логикалық ойлаудың негізі, сонымен қатар шығармашылық ойлаудың бір бөлігі. Ал, эвристикалық ойлау тәсілдерінің ерекшелігі-нақтылау, абстракциялау, аналогия барлық адамдарда бірдей дамымағандықтан оларға осы тәсілдерді үйрету қажеттілігі туындайды және олар формалды емес, мазмұндық талдауға сүйенеді.

Американдық психолог Х.Гарднер (H.Gardner) адам зиятының кем дегенде сегіз орталығы (лингвистикалық, логикалық-математикалық, көру-кеңістікті, музыкалық, кинестетикалық, натуралды (табиғи), тұлғааралық, ішкітұлғалық) болатындығын негіздеген және оның біреуі ғана іс-әрекетте үстемдік етіп, көзге көрінетін қабілетінде байқалатынын тұжырымдайды.

Оның пікірінше, зият күнделікті әртүрлі іс-әрекеттің барысында (мектепте, кәсіби білім алу кезінде, жұмыс істеу, т.б.) дамитынын тұжырымдап, соған қатысты ойлаудың бірнеше типтерін ажыратады. Олар:

1. Ойлаудың пәндік типі-адам ойлау моделінің кем дегенде бір моделін (нақты оқу пәні немесе мамандыққа қажет қабылдау тәсілін) меңгеру деп түсіндіреді;

2. Ойлаудың синтездік типі-әртүрлі пәндер және білімдер салаларынан идеяларды, кейін соның негізінде жаңа идеяларды, тұжырымдамаларды, тұғырларды байланыстыра алу қабілеті;

3. Ойлаудың креативті типі-жаңа идеялар және тұжырымдамалар тудыру, өзекті мәселелердің дәстүрлі емес шешімдерін табу, жаңа сұрақтарға жауап беру және жаңа феномендерді түсіндіру;

4. Ойлаудың респектологиялық типі-әртүрлі елдердің мәдениетін қабылдай алу, ұлттық және кәсіби ерекшеліктеріне қарамастан адамдарды сыйлау, әртіпті индивидуумдармен және әлеуметтік құрылымдармен өзара әрекеттесуге дайындығы;

5. Ойлаудың әдептік типі-адами, адамзаттық және кәсіби парызын өтеу, оларды орындау қажеттілігін түсіну және кез келген салаларда өз әрекетіне жауап беруді білдіреді.

Ойлаудың типтері біртұтас, өзара тығыз байланысты және адамның дамуының нақты кезеңдерінде жүзеге асатындығы жайлы Х.Гарднер былай деп жазады: «Белгілі бір пәнді меңгермей, бір жаңа өнім шығару мүмкін емес, ал шығармашылықсыз пән-тек практикалық білімдердің өлі жүгі» [112]. Яғни, зият іс-әрекетке белгілі дәрежеде жиналған білім, білік, дағдының қоры, адамның тәжірибесінің болуын қажет етеді. Сонымен, адамның жеке зиятының қыры әрқашан бірегей дүние екендігін айтуға болады.

Дегенмен, зият феноменін зерттеулердің көптігіне қарамастан, осы мәселе төңірегіндегі ұғымдар, теориялар және практикалық қолдану тәсілдері айқындалмаған.

Зият дәстүрлі түрде екі бағытта зерттелді. Тестологиялық бағыт өкілдері (Eysenck Н.Ј [113], т.б.) зиятты нақты танымдық қызметтің қалыптасу дәрежесінің көрсеткіштерінен байқалатын менталды дамудың жеткен деңгейі деп қарастырады. Олардың зерттеу пәні академиялық үлгеріммен сәйкестендірілген зияттың деңгейлік қасиеттері болды. Эксперименталды-психологиялық бағыт зияткерлік белсенділіктің тетіктерін анықтауға бағытталған, яғни процессуалды-әрекеттік амал бойынша (С.Л. Рубинштейн [114], Б.М. Теплов [115], т.б.).

Соңғы кезде Х. Айзенктің [116], Р. Стернбергтің [117] неотестологиялық теориялары кеңінен қоланылуда. Осы теория бойынша зияттың IQ-тұжырымдамасын мойындалған. Атақты ғалымдар, зиятты шығармашылық қабілеттерді дамыту контекстінде өзектендіреді.

В.Н. Дружининнің зерттеулерінде креативтілік, білім алу және зиятты сәйкестендіру мәселесі жан-жақты қарастырылады [118].

Зиятты дамыту үрдісі адамның ойлауындағы сапалы өзгерістермен, оның зияткерлік дамудың бір кезеңінен екіншісіне көшумен сипатталады. Осыған байланысты Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн [79,168б.;119] балалар зиятының дамуындағы сапалы кезеңдерді сипаттайтын зияткерлік іс-әрекеттің үш генетикалық: көрнекі-әрекеттік, көрнекі-образдық және сөздік-логикалық сияқты бірізді формаларын ажыратады. Сонымен қатар, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, А.В. Толстых, т.б. [120-122] «Шектеусіз даму» тұжырымдамасында даму мәселесіне түсінік беріледі және даму –ол өмірдің соңына дейін жүретін эволюциялық-инволюциялық қозғалыс деп тұжырымдалады.

Зият Ф.Н. Ильясов бойынша өзіндік оқыту барысында нақты міндеттерді шешуде жүйенің бағдарлама құру «қабілеттілігі» [123].

Зияткерліктің генезисін зерттеулердің қатарында өзара бір-бірін толықтыратын басты екі амалды ажыратуға болады. Біріншісі, Ж. Пиаже зерттеулерінде зият (субъектінің қоршаған ортамен теңестірудің оперативті тетігі) дамуының ауқымды табиғи әлеуеті болатындығын көрсетеді [124]. Зияттың даму көзі – зияттың өзі, сонымен қатар, субъект өз алдына мәселелерді қояды, жөнуді талап ететін кедергілерді, қиындықтарды туындататын болғандықтан, субъектінің өмірі де даму көзі болып табылады. Қарама-қайшылықтарды шешу, олардан шығу, түрлі деңгейлі зияткерлік операцияларын, заттық шындықтың қызметтік тетігі ассимиляцияны қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Екінші амал бойынша Л.С. Выготский, Дж. Брунер, т.б. еңбектерінде зияткерлік даму адамның жалпы әлеуметтенуі ретінде қарастырылады [79,187б.;125].

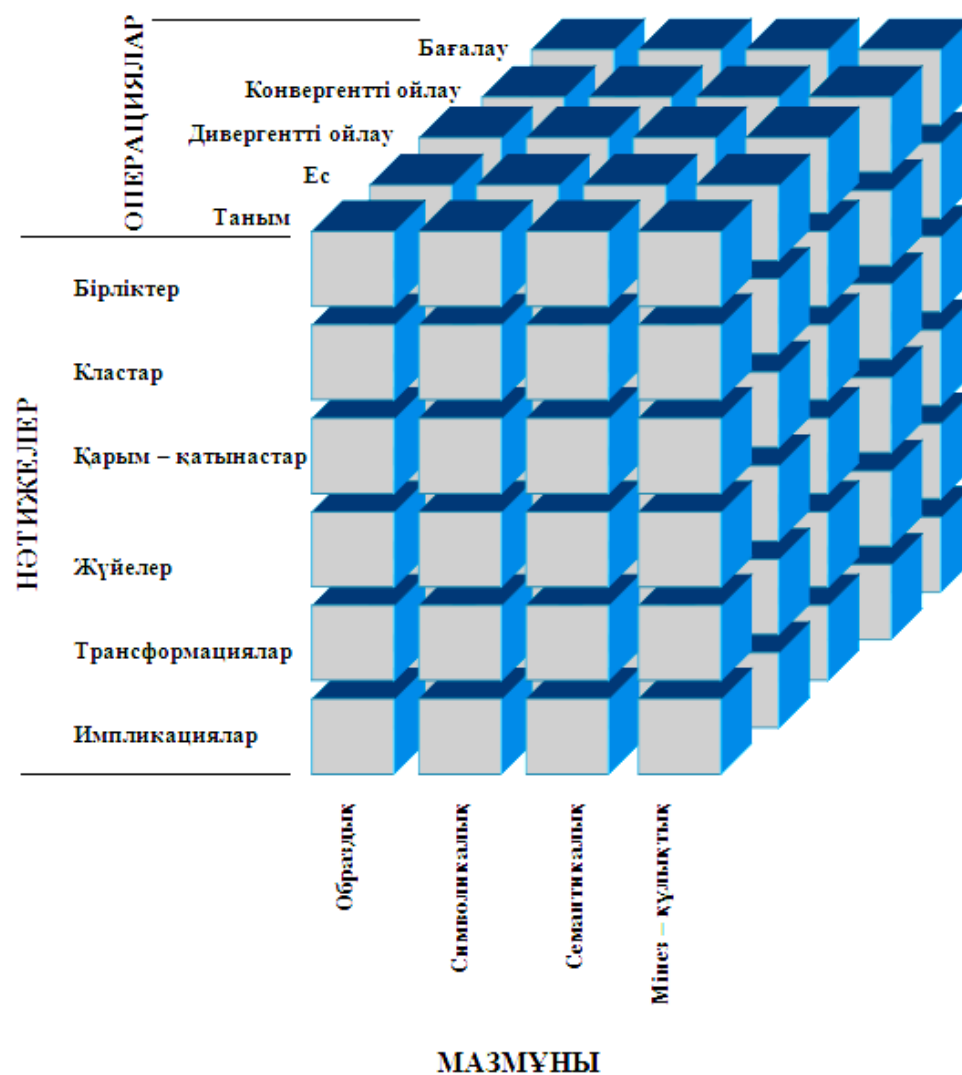
Психометриялық амал өкілдері (Дж. Гилфорд, Л.Терстоун, т.б.) [126,127] зияткерлікті нақты таным қызметтерінің қалыптасуында, сонымен қатар білім мен дағдыларды меңгеру дәрежесінің көрсеткіштерінде көрінетін деңгей ретінде таниды. Векслердің ұсынған теориясы бойынша, зият абстрактты құрылым, себебі зият жайлы тек оның өзі пайда болған көрінісінен ғана талқылауға болады. Соның нәтижесінде зияткерлік мәні түбегейлі, принципиалды түрде танылуы мүмкін емес дүние деген қорытынды жасалды.

Дж. Гилфорд бойынша зият құрылымын (Сурет 1) көруге болады. Осы көптеген параллельді қабілеттердің интеграция тәсілін тапты, белгілі зияткерлік факторларды тұтас үш өлшемді модельге жинады. Бірінші өлшем-мазмұны бойынша төрт категориялы; екіншісі-операциялар бойынша бес категориялы; үшінші өлшем-нәтиже бойынша алты категориялы болып жіктелген.

Сонымен, мазмұн, операция және өнім зият құрылымының үш өлшемді кубтәрізді моделінің үш параметрі болып есептеледі [128].

Дж. Гилфорд өнімнің төмендегідей 6 типін белгілейді:

- 1) бірліктер;
- 2) класстар;
- 3) қарым-қатынастар;
- 4) жүйелер;
- 5) трансформация;
- 6) импликация.



Сурет 1 - Дж.Гилфорд бойынша зият құрылымы

Б.Г. Ананьев адамның дамуындағы әлеуеттердің жалпы жиынтығының ішінде зиятқа ерекше мән береді және оны тұлғаның психофизиологиялық үрдістерін, қалпын және қасиеттерін қамтитын танымдық күштердің көпдеңгейлі ұйымы ретінде қарастырады [78, 121б.]. Бұл ұйым адамның нейродинамикалық, вегетативтік сипаттамаларымен тығыз байланысты. Олар зияттың әртүрлі эквиваленттері болып табылады және ақыл-ой қабілеттілігінің өлшемін, зияткерлік қуаттылықтың құнын, оның адам денсаулығына пайдасы мен зиянының дәрежесін анықтайды.

Іс-әрекеттік амал ғылыми бағдар жүйесінде зиятты зерттеу мәселелері адамзаттың жадысын әдіснамалық, психологиялық аспектіде зерттеумен тығыз байланысты. Біздің зерттеуіміз үшін жас ерекшелік психологиясы саласындағы бірқатар ғалымдардың зерттеу нәтижесінде алынған эмпирикалық материалдары құндылығымен ерекшеленді. Осыған орай әйгілі ғалым А.Н. Леонтьевтің іргелі әзірлемесін атап кетуге болады. Ол өзі жады үдерісін зерттеуде жасанды зият мәселесіне қатты қызыққанын, осыдан барып

жадының молекулярлы негіздерін зерттеумен айналысқанын жасырмайды [129].

Бұнымен қоса оның әртүрлі жас ерекшеліктегі топтармен жүргізген зерттеуі зият зерттеулерін ілгері дамытуға негіз болды. Топқа жүргізген зерттеуінің басты мақсаты – тұлғаның зияткерлік даму факторларын анықтау болды. Осы мақсат нәтижесінде 22-25 жастан бастап алғанда әртүрлі ойлау қызметтері арасындағы корреляциялық байланыстың өсу фактісі айқындалды. Бұл байланыстар екі орталықтың маңайына топтасады – мнемологиялық (жадының біртұтас құрылымы - ойлау) және аттенциондық (назар аудару факторы). Ал одан кейінгі жас шағында (30-35 жас) Б.Г. Ананьевтің пайымдауы бойынша, біртұтас мнемологиялық орталық мнемониялық және логикалық сияқты екі өзінше жеке дара ойлау ядроларына ыдырайды. Бұлар назар аудару факторының маңызын сақтау барысында айқын көрінеді. Ғалымның ұсынған келесі тұжырымына назар аударайық: «ілім факторы ерекше мағынаға ие, себебі ол үздіксіз ақыл-ой жұмысы ретінде зияттың жалпы жоғары тонусын көрсетеді. Сондықтан зият құрылымында (оның корреляциялық байланысында) ойлау мен жады маңызды орынға ие болады. Дегенмен олардың түрлі сипаттамалары немесе қасиеттері асинхронды дамыса да, бір-бірімен сабақтаса, байланыса жетіледі. Ойлаудың дамуы сияқты жадының дамуында да бірнеше кезеңдер болады. Оларды салыстыра келгенде ерекше феномен, тіпті мнемологиялық градиент құбылысы көрініс табады. 19,24,28 жаста мнемиялық қызметтер логикалық дамуды басып озады, ал 20,23,31 жаста, әсіресе 32 жаста ойлаумен салыстырмалы түрде алғанда мнемиялық қызметтер күрт төмендейді; тек 22,26,34 жаста екі қызметтің төмендеген сәті теңеседі, ал 30 жаста екеуінің де өскен сәттері сәйкес келеді» [78,1976.].

Тұтастай алғанда бұл мәліметтер жады мен ойлау екеуі де ақпаратты өңдеудің, адам зиятын қалыптастыратын және оның оқу-тәрбие үрдісінде модельденуіне мүмкіндік беретін негізгі түр деген тұжырымды растайды.

Зият адамзаттың бейнелейтін және практикалық қызметтерінің негізгі формаларын сіңірген ақыл-ой қабілеттерінің тұтастығы ретінде жан-жақты дамыған тұлға серіппесін құрайды. Зияткерлікке қатысты эксперименттік зерттеулер Ф.Гальтон, А.Бине, Т.Симон еңбектерінен басталды. [78, 66.]. Осы ғалымдар тест көмегімен ақыл-ой үдерісіндегі шынайы табиғи фонды өлшеп, бағалауды мақсат етеді. Бұл жерде білім деңгейі де, әлеуметтік-мәдени ортасы да негізге алынбады. Себебі білім басқа адамдардың кристалданған зияты деп түсінілді. Ғалымдар ақыл-ой қабілеттерімен педагогикалық бағдарламаға бейімделіп алған білімдік деңгейді, оқудағы үлгірім қабілетін тез бөліп тастады.

Осылайша, талданған психологиялық зерттеулер мынадай қорытынды жасауға негіз болды: зият тұлғаның туа біткен қабілеттерімен негізделеді. Сондықтан батыс ғылымында зият ұғымын өлшемдік процедуралармен байланыстырады. Оның негізінде туа біткен ақыл-ой әлеуетінің деңгейін анықтайтын әрі тұлғаның генетикалық жағдайын бағалайтын тест әдістері бар. Бұл көзқарас 1950 жылдарға дейін басымдық танытты, себебі сол жылдары

оның толыққанды мәселені шеше алмайтындығы анықталды. Зерттеушілер зият коэффициентін өзгертіп қана қоймай, оқыту барысында оны екі еселеуге болатынын дәлелдеді. Алынған нәтижелерден тестілеу әдісі ақыл-ойды дамыту әлеуетінің генетикалық белгілерін емес, бұрыннан үйренгенін анықтайтыны айқын көрінді.

Қорыта келе, егер батыстық ғылымның дәстүрі үшін зияттағы биологиялық берілген қабілеттерге баса назар аудару тән болса, ресей ғалымдары тұлғаның зияткерлік әлеуетін қалыптастырудағы әлеуметтік факторларға көбірек назар аударатындығы байқалады.

Сондықтан зияткерлік дамыту - бұл индивидтің биогенетикалық нышандары мен әлеуметтік ортаның өзара қарым-қатынасы, әрекеттесуі. Бұндай қарым-қатынастың нәтижесінде алдыңғы айтылған детерминанттармен өлшенбейтін жаңа сапа пайда болады, яғни индивидтің биологиялық ерекшеліктері алынған, әлеуметтік ақиқат болмыста жүзеге асырылған адамзаттық зиятқа тән сапа қалыптасады.

Бірақ адам зияты белгілі бір әлеуметтік қатынаста басқарыла тұрса да, зияткерлік даралыққа терістеуге, жоққа шығаруға болмайды. Психофизикалық және әлеуметтік басқарудың индивидуалды зияткерлік айырмашылықтары олардың айқындаушы тетіктеріне толыққанды сәйкес келе бермейді. Бұған қоса, индивидтердің биопсихологиялық фонының кең спектрі ең ұтымды нұсқаларын оларды зияткерлік ұйымдастыру кезінде белгіленеді.

Адамзаттық зияткерлікті зерттеу мәселесі педагогикалық-психологиялық негізге ие болып, оның тарихында адами зият мазмұны көптеген іргелі ұғымдармен түсіндірілген болатын.

Философиялық, педагогикалық және психологиялық еңбектерді талдай келе, алдымен зерттеуде негізгі тірек ұғымы «зият» түсінігін әр түрлі тұрғыдан жан-жақты қарастыруды басшылыққа алдық. Өзімізге белгілі болғандай, қазіргі кезде зият ұғымы көпмағыналы және ақыл-ой, пайым, түсінік, жады, ес, зерде сияқты ұғымдар арқылы анықталады.

«Зият» ұғымы (латын тілінен *«intellectus»* - таным, ұғыну), ойлау қабілеті, рационалды таным деген мағына береді, көне грек ұғымындағы *нус* («ақыл») сөзінен туындаған. Кейін ұғыну, пайымдау, белгілі бір нәрсеге жету қабілеттері сөзіне синоним болды [130].

«Пайымдау», «зерде», «ақыл», «ұғыну» сияқты синонимдік ұғымдардың жиі қолданылуымен қатар зият ұғымы да философияның орталық категориясы қатарына жатады.

Әр заманның озық тұлғалары зият, оның адамның жан-жақты даму үрдісінде мән-мағынасына өз үлестерін қосып отырған. әл-Фараби ғылым мен философияны меңгеру үшін «қатты әдіс» пен «жұмсақ әдісті» үйлестіру керектігіне баса назар аударып, олардың жүйесі тұлғаның зиятын қалыптастырудың, дамытудың құралы болатынын атап көрсетеді [9, 148б.].

Халқымыздың ұлы ақыны Абай - шығармалары мен ғақлиялық сөздері арқылы ғылымға, ақыл-парасатқа, өнер-білімге шақырған ұлы ойшыл [10, 245б.]

Олардың ғылыми пікірлері, еңбектері кейінгі ұлы ғұлама-ойшылдар, арыстарымыздың еңбектерінде өз жалғасын тауып, ұлттық мектептерді қалыптастыруда және оның дамуына әдіснамалық негіз болды.

Аристотельдің ілімдерінде бұл ұғым - зерделі жеке бастама деп танылған [3, 256б.]. Философиялық ойдың әртүрлі кезеңдерінде зият төменгі танымдық қабілет ретінде де түсінілген. Соңғы жағдайда табиғи қабілет ретінде оған сезімдік-эмоционалды шабыттылық түрін қабылдайтын құдайшыл құдіретке қарама-қарсы қойылды.

Зияттың жетекші рөлі ретінде аффект пен зияттың бірігуі Б.Спинозаның рационалистік тұжырымдарында айтылды. XVIII ғасырдағы француз материалистерінің еңбегінде осы мәселелерді анықтауда «ойлау» мен «таным» ұғымдары қолданылды. Классикалық неміс философиясы үшін зият пен зердені ажырып көрсету тән. Осыған орай зият танымның аналитикалық-талқылау формасы ретінде есептелді [18,59б.]. Себебі ол зерденің диалектикалық жетістіктеріне мүмкіндігінше жол беріп отырды.

«Зият» философиялық мағына ретінде маңызды жалпығылыми категория ретінде қала береді. Арнайы әдебиеттерде тұлғаның зияткерлік әлеуеті, тұрғындардың, жеке топтардың зияткерлік қоры және қоғамның зияткерлік қажеттіліктері ретінде талқыланады. Қазіргі болып жатқан ғылыми-техникалық төңкеріс символдарының бірі – ол «жасанды зият» ұғымы. Бұл ұғым міндетті шешуге және оны орындауға қабілетті техникалық жүйені белгілеуде қолданылады. Соның ішінде қабылдау, қозғалысты ұйымдастыру, ақпараттық іздеу, жады, мәтінді түсіну сияқты ойлау әрекеттері де жатады.

Пайымдау мен зерде айырмашылықтары екі «қабілетті жандар» ретінде антикалық философияда көрініс тапқан болатын: егер пайымдау, яғни пайымдау қабілеті: «қатыстының барлығын тану, жерге қатыстыны да, көкке қатыстыны да тану» дегенді білдіретін болса, онда зерде мақсатты әрекеттерден құралған болмыс ретінде абсолютті, шексіз, рухани дүниенің мәнін ашады. Көптеген зерттеулерде зерде туралы түсінік пайымдаумен салыстырғанда жоғары таным қабілеті ретінде түсіндіріледі. Яғни зерде ұғымы пайымдаудың жан-жаққа ажыратқан қарама-қайшылықтарын біртұтастықта түбегейлі жинап алушы іс-әрекет ретінде танылған.

Екі түрлі деңгейдегі ойлау әрекеті, яғни пайымдау мен зерде туралы таным-түсініктерді жік-жігімен жете қарастырған И. Кант «Критика чистого разума» атты еңбегінде былай деп жазған болатын: «біздің барлық біліміміз сезімнен басталады, одан кейін пайымға ауысады, соңында зердемен аяқталады, санаға келіп түскен материалды өңдейтін одан жоғары ой әрекеті жоқ және оны жүзеге асыратын осы ойлау тұтастығынан жоғары ой әрекет жоқ». Таным саласындағы пайымдаудың негізгі қызметі – ойлау реттілігі, сезінген материалдарды, құбылыстарды жүйелендіру. Кант түсінігінше, пайымдау білімнің түрін қалыптастырады, ал оның мазмұны сезімдік меңзеудің нәтижесі [4, 279б.].

Пайымдау әрқашан соңғы шектеулі сипатқа ие болады, себебі, сезімдік таныммен туған болмыс мәні шектеулі. Бұған қоса Кант зерттеулеріне сәйкес,

ойлау әрекетіне шектелмеген тәжірибелердің арқасында сезімдік таным шегінен шығуға деген талпыныс тән. Осындай ойлау әрекеттеріне зерде жатады. Себебі зерде шексіздікті, шартсыздықты, абсолюттіні іздеуге ұмтылады. Бірақ зерде көздеген мақсатына жетпейді, сондықтан шешілмейтін қарама-қайшылыққа – антонимияға ұшырайды.

Ақиқат танымның екі түрлі деңгейі ретіндегі пайымдау мен зерде айырмашылықтарын канттық дәстүрмен зерттеуді жалғастырған Гегель зердені («шексіз ойлау әрекеті» ретінде) пайымдауға («шекті ойлау әрекеті ретінде») қарама-қарсы қояды. Пайымдау шектілігі өзінің шектелген ойды анықтап белгілей алатын ерекшелігімен танылса да, ондағы мазмұнның шегінен шыға алмайды. Бірақ пайымдаудың тұрақтылығы, айқындылығы, шектілігі Гегельдің зерттеуі бойынша, ойлау әрекетінің жүйелендіру қызметі, қабылданған материал туралы ақпаратты реттеу қызметі негізінде жатыр. Пайымдаудың заңдылығын мойындай отырып, Гегель оған қоса ойлау мүмкіндіктерінің пайымдау әрекетіне еш нұқсан келтірмейтінін ескеріп өтеді. Гегель анықтамаларының Канттан ерекшелігі Гегель зерденің тағы бір қабілетін, яғни құрылымдық қызметті тану әрекетін анықтап көрсетеді. Зерде деңгейіне жеткенде ойлау әрекеті белгілі бір сыртқы шектеулермен байланыспай, еркін, рух белсенділігі ретінде қызмет етеді. Ал зерде деңгейінде ойлау әрекеті өзінің танымындағы болмыстардың жеке, түрін қалыптастырады ондағы ойға анықтама береді, оларды дерексіздендіруге, біржақты етуге тырысады, «зерделі», немесе «нақты» ұғым тудырады. Зерде әрекетінде ұғым диалектикасы пайда болады. Мысалы, Гегель зерде деңгейіндегі ойлау әрекетін таным мазмұнының нақтылануына қарай даму деп таниды. Бірақ Гегель бұл үрдісті ұғымның өз бетінше дамитын әрекеті ретінде тану көзқарасын таратты [131].

Ал пайымдаумен жедел өңдеу, деректер мен оқиғаларды дұрыс жіктеу, ол туралы санадағы білімдерді еске түсіру сияқты қабілеттер тығыз байланысты. Пайымдауға сүйене отырып, зерде ақиқат дүниенің мәнін ашатын зияткерлік, танымдық әрекет ретінде қызмет етеді. Зерде көмегімен ойлау әрекеті танымның нәтижелерін жинақтайды, құрылған жүйе аясынан тыс жаңа идеяларды тудырады.

Психологиялық ғылым дәстүрінде пайымдау мен зерде адамзаттық ойлау әрекетін қалыптастыратын екі тип ретінде анықталады. Пайымдау ойлау әрекеттерінің ішінде ақиқатқа жетуші ой қызметі ретінде бойда жиналған тәжірибе мен санадағы білім аясында ақиқат дүниені өңдейді, оларды тұрақты белгіленген ереже бойынша реттейді. Осы тәжірибеге айқындылықтағы тұрақтылық, шектіліктегі қатаңдық, жеңілдету және жүйелендіру үрдістері тән. Бұл болмыс пен құбылысты дұрыс жіктеуге, білімді жүйеге келтіруге мүмкіндік береді. Пайымдау тұлғаны әсіресе утилитарлы міндеттерді шешуде қалыпты танымдық жағдаятқа сәтті бейімдеуді қамтамасыз етеді. Атап өткеніміздей, пайымдаудың шектілігі мұқтаждық пен категориялығына, талданған мазмұн шегінен шығуға деген қабілетінің болмауына тікелей байланысты.

Мұндай жағдайларда, яғни тұлғаның ақыл-ой әрекеті пайымдау саласында толық қалыптасқан жағдайда кейін дерексіз-формалды болып қалыптасады. Ал зерде терең, әрі жан-жақты білім бере алу сипатымен ерекшеленеді. Қарама-қарсылық тұтастығын игере отырып, зерде нысанның екі тарапын олардың айырмашылықтарына қарай жіктеуге және олардың мәнді сипаттары мен ерекше белгілерінің өзара ауысуына мүмкіндік жасайды. Зерде сезімдік тәжірибеден жиналған мәліметтер ретінде де, жеке ойдың даралық түрі ретінде де талдау және жалпылау қабілетіне ие. Ол жиналған ақпараттың біржақтылығын жеңе отырып, ақиқат дүниенің диалектикасын бейнелейтін ұғымды қалыптастыруға бейімді. Жеке дара білімнің шегінен шығу және жаңа ұғым қалыптастырудың өзі зердені пайымдаудан (таныс ұғымдарға сүйенетін ой әрекеті) ажырататын негізгі ерекшелігі болып табылады. Зерде конструктивті, рефлексивті, жоғары деңгейдегі әлеуметтік мақсаттарға бағытталған. Логикалық жүйеде қарастырсақ, бұл жұмыста пайымдау мен зерде іштей танымның біртұтас әрекеттерінің бір компоненттері ретінде өзара байланысты.

Пайымдау – адамзаттық зиятқа тән базалық қабілеттердің бірі, бұған қоса, оны жүзеге асырушы форма болып танылады, ал нақты тарихи жағдайларда ол әртүрлі көрініс табуы мүмкін. Пайымдау ақпараттардың берілу жүйесі арқылы толыққан, дайын формалды білімді меңгеру арқылы пайда болатын – мектептегі біліммен мәдениеттенеді. Пайымдау өзінің тәжірибелік әрекетінде ақиқатты тікелей қабылдаудан жиналған білімнен емес, дайын игерілген білімнен, теориялық негізден ой тудыруға бейім келеді. «Пайымдау – бұл әлеуметтік қызметтен кең тәжірибе жинаған, білім жүйесіне тікелей байланысты зият деңгейі. Оның құрамын тұрмыстық және ғылыми білімнің тұрақты құрылымдары құрайды. Онда қоғамдағы адамның өзара қатынасын анықтайтын нормалар мен ережелер негізгі компонент болады [131, 150б.].

Пайымдауда адамзаттық білімнің тұтасты тұжырымдалған үлгісі бейнеленеді. Пайымдау қазіргі білім берудің негізін құрайды. Пайымдау өз бетінше дами алмайды, ол өзін қалыптастырған бастапқы эталондарға сүйенеді. Ал оның алгоритмдік жұмысы машинаның жұмысын еске түсіреді және өз кезегінде адамзаттық зияттың компьютерлік деңгейі деп танылады.

«Зерде – бұл көпқырлы ойлау қабілеті, шешуші белгілерді анықтай алу қабілеті, сол белгілер арқылы оның дамуын басқаратын негізгі қарама-қайшылықтарға ықпал етуге болады» [120,158б.]. Зерде теориялық танымның жоғарғы формасы ретінде дерексіздіктен нақтылыққа өрлеу қағидасына сәйкес әртүрлі даму сатысында тұрған нысанның толық теориялық жаңғыртылуына қол жеткізеді. Біржақты пайымдауға қарағанда зерде әрекеті көпқырлы сипатқа ие, сол қасиеті арқылы түрлі ойлау құрылымдары өзара тоғысқан жағдайда шығармашылық танымдық үрдісті қалыптастырады. Зерде санада тұнып қалған пайымдау түрлерін кеңейте отырып, бастапқы аксемиотикалық өрісті қайта құрастыру қабілетіне ие болады және бұл әрекетті пайымдау әрекетіне арналған жаңа матрицаларды тудыру арқылы жүзеге асырады [132, 69-81 б].

Зерттеушілер айқындап көрсеткендей, материалды танудың екі деңгейі бар: «механикалық», яғни студенттер жеңіл қабылдайтын жадыға негізделген ойлау әрекеттері және «терең» тану игерілген білімді өз бетінше және белсенді тануды қамтамасыз ететін ойлау әрекеттері. Терең тану деңгейі адам зиятындағы зерде әрекетімен түзетілуі мүмкін.

Сонымен, зерде – бұл тек жоғары ақыл-ой қабілеті ғана емес, ол әлемге деген мақсатты бағытталған тәжірибелік қатынас, ақиқат болмыстың өзара байланысын, бірін бірі нақтылайтынын ескерген тәжірибе арқылы жиналған терең білімнің әмбебаптық түрдегі таным-түсінігі. Орыс тілінде пайымдаудың тұрақты анықтамасы ойлау, пайымдау қабілеттерін білдіреді, ал «зерде – бұл логикалық және шығармашылық ойлау қабілеттері, адамның танымдық әрекетінің осы жоғары деңгейлері – ақыл және зият» болып табылады.

Шынайы болмысты меңгерудің әмбебап түрімен тарихи, әлеуметтік-мәдени, сондай-ақ табиғи ақиқаттың мағыналық мазмұнын қайта жаңғырту, ұғыну деп танылады. Ұғыну мағынаның пайда болуы немесе қайта туындау үрдістерінің бірлігінде көрінеді, тұлға танымындағы әлеуметтік-мәдени ақиқат болмыстың заттану, заттанбау әрекетінен, соның арқасында ақиқат болмыстың тарихтағы, мәдениеттегі, әлеуметтік өмірдегі ұғынылған ерекшелігі мен орны анықталуы мүмкін.

Ұғыну – бұл адамнан ажыратылмайтын, тұлғалық мән мен феномен, бірақ ол индивидтің психологиялық қабілеттерімен ғана емес, сондай-ақ адамзаттың өмірдегі әртүрлі коммуникативтік жүйеге қатысуымен белгіленеді. Ұғыну қарым-қатынас үдерісінде, мәдени-тарихи мұралардың бірігуінде (ассимиляцияда) дамиды. Ұғыну түрлерінің жалпы қыры ұғыну мен өздігінше ұғынулардың арасындағы байланыс, ұғыну үдерісіндегі ұғынудың жеке базисін кеңейту, ұғынудағы әлеуметтік-тарихи, мәдени алғышарттардың белгіленуі, біржақты және соңғы интерпретацияның жеткіліксіздігін толықтыратын, мәнмәтін мағынасын ашатын қажеттілігімен белгіленеді. Ұғынуды дамыту берілген мағынаны бүтін дүние ретінде таныған «алғашқы түсініктерден» басталады, одан кейін мағынаның ішкі құрылымдарына талдау жасалады, содан кейін терең әрі толық ұғыну қалыптасады. Толық ұғынуда бүтін мағына бірнеше бөлшектерге тармақталады немесе бірнеше мағына бөлшектері біртұтас мағына ретінде жинақталады. XX ғасырдың ортасынан бастап ұғыну әмбебап танымдық қабілет ретінде тұжырымдалды және кең мағынада әлемдегі адамның тіршілік ету қабілеті ретінде түсініле бастады. Ұғыну зерттелетін нысан, құбылыс, болмысты жатсынуды жеңуге, сол арқылы оның тұрмыстағы заңдылықтарын, табиғи дүниесін тануға, сезінуге мүмкіндік береді. Ұғынудың көпқырлы формалары рационалды, көркем, адамгершілік, т.б. түрлі рухани әрекеттердің болуымен сипатталады.

Педагогикалық-психологиялық дәстүр бойынша, ақыл – зерде, рух ретінде анықталады. Орыс тілінің ең ірі маманы С.И. Ожегов ақыл ұғымын адамның ойлау қабілеті ретінде, саналы зерделі өмірдің негізі ретінде анықтаған болатын [133].

Ақыл – бұл ойлау мен ұғыну қабілеттерінің сипаттамасы. Ақыл тұлғаның психологиялық әрекеттерінің ішіндегі ерекше қызметі болып саналады. Ол түрлі әрекеттер мен болмыстар туралы ақпаратты беру, қайта өңдеу, сақтау, ақпараттарды алу сияқты қабілеттердің көмегімен жүзеге асырылады. Тұлға ақыл-ой қызметінің негізінде жаңа білімді өндейді, шынайы негізделген шешім қабылдайды, мақсат қалыптастырады, оған жетудегі нәтижелерді бақылайды, қоршаған ортада пайда болған жағдаяттарды бағалайды. Осы тұрғыдан алғанда адамның ақыл-ой әрекеті немесе зияткерлік әрекеті ақиқат дүниенің шынайы бейнесі болып саналады.

Ал, еуропалық психологиялық дәстүр бойынша, зияткерлік қызметтің негізгі деңгейлері ретінде зерде мен пайым қабілеттері алынған. Пайымдау әлеуметтік-тарихи және мәдени үдерістерде қабылданған нормалар мен стандарт шеңберінен шықпайтын зияткерлік қызмет ретінде қарастырылады. Ал зерде - заттар мен құбылыстардың түпкі терең мәнін анықтауға, түбегейлі жаңа білім тудыруға қабілетті жоғары шығармашылық ақыл-ой ретінде танылады.

Ұғыну танымдық процедура ретінде кем дегенде үш мағынада түсіндірілуі мүмкін [78, 218б.]. Біріншіден, ұғыну ұғынылатын мағынаны меңгеру немесе анықтау. Белгілі бір нәрсені ұғыну – бұл мол дүниенің мағынасын тану. Бұл жағдайда ұғынуға ғылыми білімнің барлық сипатын қолдануға болады: ақиқаттылығын, растайтынын, терістейтінін, абсолюттілігін, қатыстылығын, т.б. Мағына «өз-өзінше» болатын құбылыс және ұғушы субъектіге тәуелді емес, ал оны таныған кезде ондағы дүние ұғынылған болады.

Ұғынудың екінші мағынасы бірінші мағынасына баламалы: ұғыну – бұл интерпретация, өздігінен оны иелене алмайтын мағыналардың толығы. Осылайша білім мен ұғыну арасы ажыратылады, яғни білім – объективті болса, ал ұғыну – субъективті болып ажыратылады. Субъект мәдениеттегі мағына үлгілерін қайталай отырып немесе жаңа мағыналарды тудыра отырып, сол мағыналар арқылы сөз бен затты (табиғи және жасанды) ажыратады. И.С. Алексеевтің пікірінше, «сөз өз бойында мағынаны алып жүрмейді, керісінше олар мағынаны қолданыста қабылдайды. Осылайша сөз бойында жиналған мағыналар сөйлеу актілерінде адам қалай ұғынды сол мағынасында көрініс табады, сөздік пішін – бұл мағына болмысының түрге айналуы, кейде ұғынушы адамнан жатсынған немесе мазмұны мағынасында хабарланып тұратын сөз бен мағына теңдестігі болады. Адам үшін әрбір тілдік қолданыс қана емес, сондай-ақ әлем үзіктері де мағынаны тану үшін аса қажетті. Мәдениет артефактісі тұрғысынан қарайтын болсақ, осы құбылыс кәдімгідей болғаны байқалады. Бірақ бұл табиғи нысандарға қатысты алғанда дұрыс әрі әділ» [134].

Бұл жағдайда адам мағына үлгілерін қайталау арқылы мәдениетпен қарым-қатынас жасай алады. Яғни жаңа мағына тудыру (шығармашылық тұрғыдан түсіну) мәдениетті байытады, ғылымның «мағыналық қорын» кеңейтеді. Ұғынудың осы екі мағынасы «субъект-объект» қатынасына негізделген. Ұғынудың үшінші мағынасы «субъект-объект» қатынасы аясында

ақиқат әлемді түйсіну және оны мағыналарға бөлу арқылы ұғыну тәсілін қолданбайды.

Табиғи зият мәселесіне деген қызығушылық үнемі өсіп отырады. Зерттеулердің көпшілігі тұлғаның танымдық саласын зерттеуге арналған. Бірақ жиналған материалдар толық әрі терең теориялық анықтаманы дайындауға жеткілікті болмағандықтан және зиятты әртүрлі құрылымдарға бөліп қарастыру, талқылау түсініктері оның тұтастығын түсінуді жояды. Соның бір белгісі ретінде қазіргі таңдағы зият ұғымына берілген 60-тан аса анықтаманың болуы фактісін айтуға болады [135].

Кесте 2 – «Зият» ұғымының теориялық көзқарастардың негізіндегі салыстырмалы талдауы

Амалдардың атауы, бағыт өкілдері	Зият түсінігі
Философиялық энциклопедиялық сөздікте	«Зият» ұғымы латын тілінен («intellectus» таным, ұғыну), ойлау қабілеті, рационалды таным деген мағына береді, көне грек ұғымындағы нус («ақыл») сөзінен туындаған.
Б.Г. Ананьев	зият тұлғаның психофизиологиялық үрдістерін, қалпын және қасиеттерін қамтитын танымдық күштердің көпденгейлі ұйымы ретінде қарастырады.
Гештальтпсихология тұрғысынан	зият қабылдау мүмкіндіктері мен оның сипаттамасы ретінде танылады.
Бихевиоризм бағытында	бейімделгіштік қабілет ретінде түсініледі.
Вюрцбургдық мектеп өкілдері	зиятты ойлаудың абстрактілі формасына теңеді.
Векслер	зият абстрактты құрылым болып табылады.
Ж. Пиаже	зияткерлік өзара үйлестірілген және қозғалмалы біртұтас құндылықтарды тудыратын операциялардың жиынтығы, субъект мен объекті арасындағы өзара әрекеттестіктің ерекше формасы.
Мальцев А.А.	зият деп мидың бейнелеуші қызметінің бүтіндігін мен үйлесімділігін, адамның барлық ақыл-ой қабілеттерінің жиынтығын атайды.
Психометриялық амал	зиятты нақты таным қызметтерінің қалыптасуында, сонымен қатар білім мен дағдыларды меңгеру дәрежесінің көрсеткіштерінде көрінетін деңгей ретінде таниды.

Зият деп мидың бейнелеуші қызметінің бүтіндігі мен үйлесімділігін, адамның барлық ақыл-ой қабілеттерінің жиынтығын атайды. Бұған қоса зердені түсіндіру зияткерліктің жоғарғы деңгейі деген мағынаны сақтайды. Демек адам құрылымдық жүйеленген құндылық ретінде қабылданады, яғни иерархиялық тәртіп бойынша негізгі компоненттер қатарына әртүрлі ұйымдасу деңгейіндегі базалық ойлау қабілеттері жатады [136]. Осыған орай ойлау зиятпен тең дәрежеде емес деп тану қабылданған. Бұл ұғымдардың әрқайсысында ақыл-ой әрекетінің түрлі күйі белгіленген.

Зият деп тұлғаның жеке даму үдерісінде қалыптасатын және өнімді ойлаудан құрылатын ақыл-ой іс-әрекетінің нәтижесі, интегралды өнім; ойлау операцияларын қолдана алу қабілеттілігі; ақпаратты адекватты түрде қабылдау, түсіну, қайта жаңғырту және қолдана алуды сипаттайды [137].

Бүгінгі күні зияткерлік қабілеттерді зияттың сыртқы көрінісі ретінде авторлар әртүрлі топтастырады. Оның бұл мәселеге бір амалы– дивергенттік және конвергентті ойлауға жіктеу болып табылады. Екінші көзқарас бойынша, оқи алушылықты да зияткерлік қабілет ретінде қосымша белгілейді.

Зиятты ойлауды интегралды және жоғары деңгейде дифференциациялайтын қабілет ретінде қарастыру қажет. Бұлайша ұғымда адамның ақыл-ой мүмкіндіктерінің негізгі кеңістігі бейнеленген. Себебі адамның ақыл-ой мүмкіндіктері арқылы ақпаратты талдау және бағалау, жаңа логикалық әрекет формаларын тудыру жүзеге асырылады. Ақыл-ой белсенділігі ретінде танылатын ойлау, керісінше, зият тұтынушылары арқылы жүзеге асырылатын нақты әрекет деп түсініледі. Демек, ойлау қабілеті мен ойлау үрдістері арасындағы шекара айырмашылығы құрылымдық-функционалды сипатқа ие және әртүрлі жағдаяттық өзгерістермен, психикалық факторлармен белгіленеді. Зияткерлік (ақыл-ой қабілеті) секілді ойлау (ақыл-ой белсенділігі) қабілеті де бір бірінен жеке алшақ тұрған формалар емес. Олардың арасында үнемі өзара байланыс, өзара ауысу болып тұрады. Ойлау зияткерлік мүмкіндіктерін алмастырмайды, оның жүзеге асырылуының басқаша формасын заттық әрекет ретінде көрініс береді. Зияткерлікте қоршаған ортаға қатысты қатынастардың негізгі типтері құрастырылған және бұл қатынастар зияткерлікті ұйымдастыруда күрделі сипатта болады. Себебі олар әртүрлі зияткерлік деңгейде жүзеге асады [138].

Адам зияты ойлауда ғана жүзеге асырылмайды. Біріншіден, күрделі зияткерлік операциялар санадан тыс түбегейлі түйсінбей-ақ жүзеге асырыла береді. Бұл мағынада зият типтік тұрғыдан санадан кең, себебі ол өз бойына санадан тыс ортада орындалатын ақыл-ой қызметтерінің барлық формаларын сіңіреді, оны іске қосады. Екіншіден, сана зиятқа қарағанда бай, себебі оның бойында ақиқатты тануда жұмсалатын қабылдау, эмоция, ерік, тағы да басқа рационалды ойлаудан тыс элементтер (көркем, діни, т.б.) бар. Зият адам миының біртұтас қызметі, бірақ оның жүзеге асырылу деңгейлері мен типтері бірдей дәрежеде қалыптаспауы мүмкін. Дамыған зият – бұл өзінде үйлесімді ұйымдастырылған деңгейлер иерархиясын ықпалдастыратын құрылым, біртұтас бүтіндік ретінде ұйысатын полифониялық әрекет [139].

Н.А. Менчинскаяның зияткерлік даму мәселесінің зерттеулерінде зияткерлік даму құбылыстарының екі категориямен байланыстылығы сипатталады [140]. Біріншісі, жиналған білім қорының болуы, кезінде «Білімсіз адам талқылай алмайды: тәжірибе мен білім көп болған сайын, адам талдауға қабілеттірек болады» деп П.П. Блонский да айтқан еді [141]. Сонымен, білім-ойлаудың, зияткерлік әлеуеттің қажетті шарты деген тұжырым жасауға болады.

Екіншіден, зияткерлік дамуға қажетті, білім жинақтауға ықпал ететін операциялар, зияткерлік әлеуетке, іскерлікке жататын тексерілген және берік бекіген тәсілдерді меңгеру қажет.

Жоғарыда аталғандарды ескере отырып, зияткерлік дамудың мазмұндық критерийлері (белгілері, көрсеткіштері) жайлы мәселе туындайды. Жалпы критерийлердің тізімін Н.Д. Левитов ұсынған болатын. Оның пікірінше, зияткерлік әлеуеттің дамуы келесі көрсеткіштермен сипатталады: ойлаудың дербестігі, оқу материалын жылдам және анық меңгеру, стандартты емес міндеттерді шешу (яғни дивергенттік ойлау таныту), оның барысында зияткерлік бағыттылығы (тапқырлық) және жылдамдығы, зерттеу құбылыстарының мәнін терең ұғыну (шынайы түсінікті ажырата алуы, яғни қиылыстыруға қабілеттілігі), сыни ойлау (рефлексия), негізсіз пікірлерден аулақ болу [142].

Жоғарыда талдауларды, ғалымдардың көзқарастарын ескере келе, біз зияткерлік әлеуеттің көрсеткіштерін толықтырғымыз келді. Біздің зерттеуіміздің жоспарында оқу іс-әрекетінде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің көрінісін анықтайтын оның құрамдастары ретінде тапқырлық, қиылыстыруға қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі сияқты көрсеткіштер алынады.

Зерттеулерді талдай келе, зият интегралды және жоғары деңгейде дифференциациялайтын қабілет ретінде біртұтас құндылықтарды тудыратын операциялардың жиынтығы, субъект мен объекті арасындағы өзара әрекеттестіктің ерекше формасы және адамның ойлау-танымдық қабілеттерінің жаңа, саналы сапасы екендігін айқындадық.

Зият - зияткерлік әлеуеттің орталық буыны ретінде адамның заттық және тұлғалық сипаттағы әрқашан жаңа мәселелер мен міндеттерді алға қою, іздеу, оның шешімдерін табу қабілеті және сапасы болып табылады.

Зерттеуіміздің тірек ұғымы «зияткерлік әлеует» түсінігінің анықтамасын нақтылау үшін, «әлеует» ұғымына салыстырмалы талдау жасадық.

әл-Фараби әлеует ұғымын «мүмкіндіктегі сана» ретінде енгізеді және оны жанның бір бөлігі немесе заттардың формаларының мәнін абстракциялауға дайын жанның бір қабілеті ретінде қарастырады. Сана заттардың формаларын қабылдамайынша, ол мүмкіндіктегі сана болып қала береді, ал формалардың санада бейнеленіп, іске асу кезінде ол шынайылықтағы санаға ауысады [143].

С.И. Ожеговпен Н.Ю. Шведованың орыс тілі сөздігінде әлеует сөзіне «белгілі бір қатынастағы қуаттылық деңгейі, қасиеттері мен мүмкіндіктер

жиынтығы» деп анықтама берілген. Әлеует үнемі оны жүзеге асыратын саламен тығыз байланыста болады және белгілі бір сипаттамалар мен қасиет элементтерінің жиынтығымен анықталады [144].

Ал жеке алып қарайтын болсақ, А.И. Савенков пікірінше, тұлға әлеуеті дегеніміз адамның зияткерлік-шығармашылық және уәжді мінездерінің, қасиеттерінің кешенді жиынтығы. Жоғары дәрежелі биік жетістіктерге талпындыратын қабілеттер кешені [145].

Д.Н. Ушаковтың редакциясымен орыс тілі түсіндірме сөздігінде «әлеует» ауыспалы мағынада бір нәрсені жүргізуге, қолдауға, сақтауға қажетті амал-шарттардың жиынтығы деген ұғымды білдіреді [146].

Кіші кеңес энциклопедиясында «әлеует» мүмкіндік, қолданыста болатын күш, қор, құрал деген анықтама беріледі [147].

«Әлеует» термині адамның дамуына қатысты 80-нші жылдары «адами фактор» ұғымы идеологияға берік сінген кезде қоғамдық ғылымдар саласында кең қолданысқа ие болды. Адами фактор (әлеуметтік мағынада-тұлғалық) тұлғаның жалпыадамдық қасиеттерінің іс-әрекетке, мінез-құлыққа әсер етуін сипаттайды [148].

Л.И. Иванько бойынша «маманның тұлғалық әлеуеті» ұғымы адамды еңбек үрдісінің тұтас субъектісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, ондағы тұтастық мыналарды білдіреді:

- Өзіндік өзгеруге және өздігінен дамуға қабілеттілік. Маманның тұлғалық әлеуеті интегралды ұғым ретінде еңбек адамының ішкі рухани қуатын, күшін, қоғамдық өзіндік бекітуге, өздігінен жүзеге асуға, шығармашылық өзіндік көрініске бағытталған әрекеттік позициясын құрайды;

- Ішкі элементтердің құрылымдық тұтастығы. Маман әлеуетінің тұлға дамуының деңгейі және оған сәйкес келетін еңбектің тиімділік дәрежесі олардың интеграция амалына, барлық элементтерінің ішкі балансына тәуелді. Тұлғалық әлеуетті қалыптастыру жалпы (психофизиологиялық, зияткерлік), арнайы (кәсіби-біліктілік) және ерекше (ұйымдастырушылық, шығармашылық, т.б.) тұлғалық қабілеттердің диалектикалық бірлігі негізінде жүзеге асады [149].

Сонымен, тұлғалық әлеует құрылымына мынандай элементтер жатады:

- кәсіби құзіреттілікті құрайтын кәсіби білім, білік және дағды (біліктілік әлеует);

- жұмысқа қабілеттілік (психофизиологиялық әлеует);

- зияткерлік, таным қабілеттері (білімдік әлеует);

- креативті қабілеттер (шығармашылық әлеует);

- ынтымақтастыққа, ұжымдық ұйымға және өзара әрекетке қабілеттілік (коммуникативті әлеует);

- құндылықты-мотивациялық сала (идеялық-дүниетанымдық, адамгершілік әлеует).

«Тұлғалық әлеует» интегралды ұғымы маманның өндірістік қабілеттерінің тұтастық спектрін, сонымен қатар оны қалыптастыру шарттарын, тұлғаның дамуы және өздігінен дамуы әлеуметтік перспективаларын қарастыруға мүмкіндік береді.

Көпқырлы тұлға ұғымына әлеуеттегі барлық қабілеттерді дамытумен қатар оларды жүзеге асыру да жатады. Тұлғаның зияткерлік әлеуетінің құндылығы тұлғаның жан-жақты ашылуына, оның қоғамдық мәнінің, барлық байлығының, даралығының дамуына қаншалықты ықпал етуінде, табиғат күштерін меңгеруде адамның мүмкіндіктерін қаншалықты кеңейтетінімен анықталады.

Әлеует кеңістік пен уақыт сипаттамасының бірлігінде байланыстар мен қарым-қатынастардың мынандай үш деңгейін біріктіреді:

1. Өткеннің көрінісі: әлеует адамның сапаларының, оның қалыптасу үрдісінде жинақталған жүйенің тұрақты жиынтығын, жүйенің оптималды қызмет етуге және дамуға қабілеттілігін білдіреді. Бұнда әлеует қор, яғни қордың, мүмкіндіктердің, қабілеттердің болуы деп түсіндіріледі.

2. Қазіргі шақты білдіретін: қабілеттердің өзектілігі үдерісі, олардың тәжірибедегі қолданысы. Бұл қызметте әлеует қор ұғымымен сәйкес келеді және жүйенің даму динамикалығын, ортаның өзгермелі жағдайында оның иілгіштігін қамтамасыз етеді.

Сөйтіп, болашаққа бағытталған еңбек үрдісінің барысында бар қабілеттердің ойдағы формадан актуалды формаға ауысып, жүзеге асумен қатар жаңа қабілеттер туындайды.

Б.С. Генкиннің пікірінше адам әлеуетінің негізі болмысынан тума берілген сапалар. Олардың дамуы және жүзеге асуы отбасы, ұжым және қоғам сияқты үш негізгі жүйемен анықталады.

Өз кезегінде әлеует төрт түрлі әлеует негізінде көрініс береді:

1. гносеологиялық (жаңа идея, ойлардың пайда болу үрдісі);

2. аксиологиялық (идеалға қол жеткізу, қажеттіліктер мен қызығушылықтардың қанағаттандыру тұрғысынан туындаған идеялар мен ойларды таңдау және бағалау);

3. туындаушы-практикалық (адамның идеяларды іске асыру біліктері және қабілеттерінің жиынтығы, іс-әрекет объектісін өзгерту) [150].

Сонымен, психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдай келе, ғылымда әлеует ұғымына қатысты пікірлер баршылық, бірақ оларда әлеуеттің түрлері мен типтері (экономикалық, ғылыми, мәдени, шығармашылық, аксиологиялық, ғылыми-педагогикалық, мотивациялық кәсіби-тұлғалық, тәрбиелік, білімділік, т.б.) жайлы көзқарастар берілген. Ал біз қарастырып отырған зияткерлік әлеует интегралды ұғым ретінде маңызды орын алады (сурет 2).

Зияткерлік әлеует өзінің субстратты көрінісінде тұлға және қоғам әлеуетінің мәніне жүгініп қажеттіліктер мен қабілеттердің негізгі базалық екі түрі болады. Сонымен қатар мынандай күрделі құрылым ретінде сипатталады:

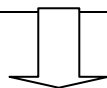
- әртүрлі іс-әрекеттерді табысты меңгеруді қамтамасыз ететін тұлғаның дамыған қабілеттері;

- адамның рухани құрылым жүйесі, яғни білімдер, икемділіктер, дағдылар, олар даралық деңгейде танымдық және белсенді-өңдеуші іс әрекеттің нәтижелері;

- рухани құндылықтармен (идеалдар, сенімдер, құнды бағдарлар, тұлғаның қызығушылықтары) [151].

А.А. Деркач, В.Г. Зазыкиннің еңбектерінде зияткерлік әлеует жалпы әлеуеттің (кәсіби, тұлғалық, биологиялық) құрамдас иерархиясы деп қарастырылады. Авторлар тұлғалық әлеуетті ашу, ең біріншіден, қабілеттерді дамытумен тығыз байланысты деп есептейді [152].

«Зияткерлік әлеует» ұғымының сипаттамасы	Авторлар
Зияткерлік әлеует өзінің субстратты көрінісінде тұлға және қоғам әлеуетінің мәніне жүгініп, яғни қажеттіліктер мен қабілеттердің негізгі базалық екі түрі ретінде болады.	Сохань Л.В. 1984.
Зияткерлік әлеует жалпы (кәсіби, тұлғалық, биологиялық) әлеуеттің құрамдас иерархиясы.	А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин
Зияткерлік әлеует іс-әрекетте саналы жүзеге асатын тұлғаның зияткерлік қорының біртұтас интегративті жүйесі ретінде нейрофизиологиялық, әлеуметтік-мәдени, тұлғалық, кәсіби-іс-әрекеттік факторлар ықпалымен жүре пайда болған және туа біткен мидың және жүйке жүйесінің анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері негізінде пайда болып қалыптасады.	А.С. Седунова
Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуеті – тұлғаны әлеуметтік-белсенді интеллектуалды шығармашылық әрекетке, өзін іс-жүзінде көрсетуін және өзін-өзі дамытуын оятатын «туа біткен» және «жүре пайда болған» мүмкіндіктерінің өзектілігін қамтамасыз ететін жеке-психологиялық (алдымен ақыл-ой) және тұлғалық ресурстарының (адамның қабілеттері, оның білімі, білігі, сенімі, бағыттылығы және т.б.) жүйесі.	Формирование интеллектуального потенциала нации в условиях высшей школы: Сборник науч. тр. Под ред. Пралиев С.Ж. - Алматы: Издательство «Ұлағат» КазНПУ имени Абая, 2012.
Зияткерлік әлеует - бұл тұлғаның және қоғамның қажеттіліктері мен қабілеттеріне сүйенетін мәнді әлеуеті	Краева О.Л. 1999.
Зияткерлік әлеует – мемлекеттің, саланың, тұлғаның зияткерлік, шығармашылық қорының, мүмкіндіктерінің даму деңгейінің кешенді сипаттамасы.	Красноженова Т.Ф. 1998.
Зияткерлік әлеует – бұл тұлғаның қабілеттеріне сәйкес тұрақты теңгерілген деңгейін қамтамасыз ету мақсатында бойындағы бар дайындықтың, мүмкіндіктердің, қабілеттерінің жиынтығы.	Архангельский С.И. 1978.
Зияткерлік әлеует - бұл тұлғаға тұрақты біркелкі өміртіршілігін қамтамасыз ету мақсатында оған әрекет етуге мүмкіндік беретін дайындығының, мүмкіндігінің және қабілеттерінің жиынтығы.	Зотов В.В. 1996.



Зияткерлік әлеует – болашақ мұғалімнің іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз ететін тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі, мотивация және зияткерлік бағыттылық қорынан құрылатын өзгеріске бейім психологиялық құрылым.

Сурет 2 - Зияткерлік әлеует ұғымының психологиялық-педагогикалық тұрғыдан түсінігі

Зияткерлік даму біліммен толықтырылып, дүниетанымы кеңейтіліп, зиятты іскерлігі қалыптасып әлеуеттің толықтырылатын құрамын іске асырып, жаңа зияткерлік қажеттіліктерді, мақсаттар мен мотивтерді қалыптастыруға ықпал етеді, сонымен даму үрдісі қарқынды сипатта болады. Зияткерлік әлеует тұлғаның танымдық саласымен тығыз байланысты. Әлеуетті қалыптастыруда және ашуда реттеу компонентінің рөлі басым. Зияткерлік әлеует адамның мәнді күштерінің бір формасы болып табылады және организмнің қуаттылық және танымдық сипаттамасымен, тұлғаның жеке қорын құраушы мүмкіндіктерді өзектендіру деңгейімен негізделген зияткерлік белсенділік формасындағы зияткерлік қабілеттердің динамикалық көрсеткіші ретінде көрінеді [128,58б.].

Зерттеуші А.С. Седунованың пікірінше, зияткерлік әлеует іс-әрекетте саналы жүзеге асатын тұлғаның зияткерлік қорының біртұтас интегративті жүйесі ретінде нейрофизиологиялық, әлеуметтік-мәдени, тұлғалық, кәсіби-іс-әрекеттік факторлар ықпалымен жүре пайда болған және туа біткен мидың және жүйке жүйесінің анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері негізінде пайда болып қалыптасады [153].

Елімізде креативті қоғамымыздың зияткерлік әлеуетін дамыту, қалыптастыру мәселелерінің ғылыми тұрғыдан құрылуы бастапқы кезеңде деуге болады.

Ж.Ы. Намазбаеваның жетекшілігімен білім беру субъекттерінің даму мәселелері кешенді тұрғыдан жан-жақты зерттелуде. Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің Ғылыми зерттеу институтының қызметкерлері А.Б. Садықова, З.Ш. Каракулова Ж.Ы. Намазбаеваның басшылығымен Ұлттық жүйе модернизациясының басты мәселесі зияткерлік пен шығармашылықты дамытудың теориялық-әдіснамалық амалдарын зерттеп, тұлғаның зияткерлік-шығармашылық әлеуетін дамыту бағдарламаларын, әдістерін, инновациялық психотехнологияларды ұсынады [128,195б.].

«Шығармашыл зияткер тұлғаны дамытуды психологиялық тұрғыдан қамтамасыз ету» жобасы академик С.Ж. Пірәлиевтің жетекшілігімен табысты жүзеге асырылуда. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесінде ұлттың интеллектуалды әлеуетін дамыту Тұжырымдамасы ұсынылды. Аталмыш Тұжырымдамада негізгі ұғымдар мен интеллектуалды дамыған тұлғаның сипаттамасы беріледі. Интеллектуалды дамыған тұлғаның негізгі сипаттамасы төрт тұлғалық сала (мотивациялық, танымдық, мінез-құлықтық, эмоционалдық) бойынша интеллекттің барлық түрлерін (жалпы, әлеуметтік, эмоционалдық және тәжірибелік) енгізеді.

Интеллектуалды дамыған тұлға - интеллектуалды қабілеттің жоғары деңгейін меңгерген, түйінді құзыреттіліктері, жалпы мәдениеті, патриотизмі мен азаматтығы жоғары қалыптасқан адамның тәрбиелік идеалы деп түсіндіріледі.

Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуеті – тұлғаны әлеуметтік-белсенді интеллектуалды шығармашылық әрекетке, өзін іс-жүзінде

көрсетуін және өзін-өзі дамытуын оятатын «туа біткен» және «жүре пайда болған» мүмкіндіктерінің өзектілігін қамтамасыз ететін жеке-психологиялық (алдымен ақыл-ой) және тұлғалық ресурстарының (адамның қабілеттері, оның білімі, білігі, сенімі, бағыттылығы және т.б.) жүйесі.

Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуетін дамыту-бұл тұлғаның интеллектуалды қабілетінің сандық және сапалық дамуын, оның бүкіл өмірі бойында рухани-адамгершілік дамуын қалыптастыру және ары қарай дамыту үдерісі.

Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру-білім берушілер мен білімалушылардың интеллектуалды білім, білік және қоғамның сұранысына сәйкес құзыреттіліктерін меңгеру бойынша мақсатқа бағытталған үдерісі [154].

Студенттердің зияткерлік әлеуетін жетілдіру мәселесін С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Мемлекеттік университетінің бірқатар ғалымдары (псих.ғ.к. М.Д. Ауренова, псих.ғ.д., профессор А.Р. Ерментаева, п.ғ.к. С.С. Хасенов, т.б.) псих.ғ.к, доцент Ж.К. Аубакированың жетекшілігімен тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту мақсатындағы университет жағдайындағы психологиялық-педагогикалық даярлық жүйесін теориялық негіздеу және ғылыми-әдіснамалық қамтамасыз ету бағытында жұмыстар жүргізген. Ғылыми зерттеу жұмысы барысында университет жағдайында студенттерді психологиялық-педагогикалық даярлау жүйесінің әдіснамалық және теориялық сипаттамасын, сонымен қатар студенттердің зияткерлік әлеуетінің тиімді қызмет атқару мен жетілдіру мақсатында дамытудың шарттарын анықтайды [137, 266.].

Ғылыми зерттеулерді теориялық-әдіснамалық талдау негізінде біздің зерттеу мақсатына байланысты басты зерттеу категорияларын басшылыққа ала отырып зияткерлік әлеуеттің төменде келтірілген баламасын ұсынамыз.

1) Зияткерлік әлеует - бұл тұлғаның және қоғамның қажеттіліктері мен қабілеттеріне сүйенетін мәнді әлеуеті [155].

2) Зияткерлік әлеует - мемлекеттің, саланың, тұлғаның зияткерлік, шығармашылық қорының, мүмкіндіктерінің, даму деңгейінің кешенді сипаттамасы [156].

3) Зияткерлік әлеует - бұл тұлғаның қабілеттеріне сәйкес тұрақты теңгерілген деңгейін қамтамасыз ету мақсатында бойындағы бар дайындықтың, мүмкіндіктердің, қабілеттерінің жиынтығы [157].

4) Зияткерлік әлеует - бұл тұлғаға тұрақты біркелкі өміртіршілігін қамтамасыз ету мақсатында оған әрекет етуге мүмкіндік беретін дайындығының, мүмкіндігінің және қабілеттерінің жиынтығы [158].

Зияткерлік әлеует ұғымының төңірегіндегі барлық зерттеулердегі ортақ мән-тұлғаның жалпы және жеке ресурсы: жеке-психологиялық және тұлғалық қор жүйесі.

Сонымен, зияткерлік әлеует – болашақ мұғалімнің іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз ететін тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі,

дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі, мотивация және зияткерлік бағыттылық қорынан құрылатын өзгеріске бейім психологиялық құрылым.

Ұсынылған анықтаманы іске асыруда зияткерлік әлеует адамның білімі, дәйектеуі, психологиялық және моральдық қабілеттері саласымен ғана шектеліп қоймайды, сондай-ақ:

- білім жүйесінің болуын;
- жиналған ақпараттардың негізінде міндетті шешу қабілетін;
- дәстүрлі емес жағдайларда мәселені шешуде моральді-психологиялық төзімділігін, табандылығын;
- ақпараттар ағымынан қажетті білімді таңдауын, оқу мен тәрбие ісіне қатысты тұжырымдарды дәйектеу қабілеттілігін, оларды жүзеге асыру тәртібін анықтау дағдысын талап етеді.

Оқу-тәрбие үрдісінде зияткерлік әлеует келесі жайттардың:

1. зияткерлік әлеуетті тұтынушы субъектінің (білім беру ісінде оқытушы, студент),
2. зияткерлік әлеуетті дамытуға ықпал ететін нысандардың (оқулық, студент, оқушы, т.б.),
3. студент пен оқытушы арасындағы зияткерлік әлеуетті теңестіретін құралдар, тәсілдер, тетіктердің,
4. оқу-тәрбие үрдісінде зияткерлік ықпалдастықты жетілдіруге мүмкіндік жасайтын субъект пен субъект арасындағы кері байланысты қалыптастыратын талаптар мен мүмкіндіктердің болуын талап етеді.

Сонымен, зияткерлік әлеует білім мен іскерліктің, дағды мен дәйектеудің даму деңгейлері, дәрежелері және оларды адамның практикалық қызметінде жүзеге асыру қабілеттері.

1.2 Жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесінің әдістемелік астарлары

Мұғалім мектеп жүрегі және ең әуелі мектепке керегі – білімді, әдістемеден хабары мол, ізгілікті оқыта білетін мұғалім болғандықтан, оның қалыптасуы, жетілуі, біліммен сусындауы жастық шақта ЖОО оқу барысында жүреді. Болашақ мұғалім тұлғасының мәдениетінің жоғары дәрежеде болуы, оның зияткерлік мүмкіндігінің, ой-өрісінің кеңдігі біртұтас педагогикалық үрдістің тиімділігін арттыра түседі.

Әлеуметтік-психологиялық жас ерекшелік категориясы ретінде студенттік жаста белгілі бір психикалық жаңа туындылардың пайда болуы тән. Себебі бұл жаста тұлғаның барлық құрылымының, соның ішінде зияткерлік жүйенің де дамуы қарқынды болады. Студенттік жаста адамның психологиялық дамуы одан әрі жалғаса береді: зияттың бойындағы психикалық қызметтер қайта құрылымданады, жаңа өзгерістерге, кең әрі сан алуан әлеуметтік қауымдастыққа енген сайын тұлға құрылымы тұтастай өзгере бастайды.

«Студент» (лат. studiosus; scholaris; scholasticus; studens - «ынтамен шұғылданатын, жігерлі жұмыс істейтін»), яғни білімді меңгерген, іждағаттана жұмыс істеуші, шұғылданушы) – жоғары оқу орнында білім алушы адам [167,

2456.]. Студент белгілі бір жасқа лайықты адам ретінде әрі тұлға ретінде үш қырынан сипатталады:

1) биологиялық тұрғыдан, ол жоғары жүйке қызметіне ие, анализатор құрылымы, рефлекстері, инстинкт, дене күші, дене құрылымы, бойы, бет әлпеті, т.б. толық қалыптасқан бар адам. Адамның осы аталған қырлары негізінен туабітті қалыптасады және тұқымқуалаушылық нышанына тән болады, бірақ белгіленген аралықта өмір талаптарының ықпалына қарай өзгереді.

2) психологиялық тұрғыдан тұлғаның қасиеттері мен психологиялық үрдістерінің, күйінің тұтастығын танытады. Психологиялық қырындағы басты ұстаным - психикалық қасиеттер, яғни (бағыттылығы, темпераменті, мінезі, қабілеттері). Психикалық қасиет психикалық үдерістердің орындалуына, психикалық көңіл-күйдің туындауына тікелей қатысты болады;

3) әлеуметтік тұрғыдан алғанда студент бойында қоғамдық қатынастар іске асады, белгілі бір әлеуметтік топтағы, ұлт құрамындағы студентке қажетті қатынастар туындайды, т.б.

Осы қырларды игеру студенттің мүмкіндіктері мен тұлғалық сапасын аша түседі, оның жас ерекшелік және тұлғалық мүмкіндіктерін анықтауға негіз болады.

Мотивацияны қайта жасау, яғни, бір жағынан, құндылық бағыттардың барлық жүйесін жаңадан жасау, екінші жағынан кәсібилендіруге байланысты әлеуметтік қабілеттерді қарқынды қалыптастыру істері осы студенттік жасты зият пен нағыз мінезді тудыратын ортақ кезең ретінде айқындап көрсетеді. Бұл уақыт спорттық рекордтар және көркемдік, ғылыми техникалық жетістіктердің кезеңі.

Жас ерекшелік психологиясы мен педагогикасының тұжырымдары бойынша, студенттік жаста ішкі әлем қырлары мен өзін-өзі тану деңгейі өзгереді, психикалық үдерістер мен тұлға қасиеттері эволюцияланады әрі тұлғаға тән бейімделе бастайды, сөйтіп өмірдің эмоционалды-ерік белестері өзгереді.

Адам ғұмырының жастық шағында өмірлік құндылықтарды таңдау мәселелері туындайды. Болашақ мамандар өзінің ішкі ұстанымын өзіне деген қатынасына («Мен кімін?», «Мен қандай болуым керек?») қарай, өзге адамдардың қатынасына қарай, сондай-ақ моральдық құндылықтарға орай қалыптастыруға тырысады. Осы жастағы адамгершілік дамуына тән қырлар қатарына мінез-құлқының саналы түрдегі мотивациясын күшейтіп нығайту үрдісі жатады. Бұндай жағдайда табандылық, мақсаткерлік, қажырлылық, қайсарлық, дербестік, ынтагерлік, белсенділік, өзін басқару іскерлігі сияқты қасиеттері елеулі нығая түседі. Бұнымен қоса, көптеген мамандар адамның саналы түрде өзін басқару қабілеті 17-19 жасында толықтай дамып үлгермейді деген пікірді айтады [159].

Демек, жастық шақ - бұл өзіне-өзі есеп беретін, өзіне-өзі баға беретін кезең. Өзіне-өзі баға беру мінсіз «Мен» және шынайы ақиқатты салыстыру жолымен жүзеге асады. Бірақ мінсіз «Мен» толықтай салыстыра тексерілмеген,

сондықтан кездейсоқ болуы мүмкін, ал шынайы ақиқаттағы «Мен» негізгі тұлғаның өзімен жан-жақты бағаланбаған. Жас адамның тұлғалық дамуындағы осындай объективті қарама-қайшылық оның бойында өзіне деген ішкі сенімділікті қалыптастыруы мүмкін және кейде сыртқы агрессивтілікпен, әдепсіздікпен, дөрекілікпен немесе түсініксіз сезімдермен көрінуі мүмкін.

Студенттердің зияткерлік дамуының әр курста ерекшеліктері бар.

Бірінші курста, кешегі ғана абитуриент ұжымдық өмірдің студенттік формаларына үйрену міндеттерін шешеді. Олардың мінез-құлқы жоғары дәрежелі конформизммен ерекшеленеді. Өзінің рөліне деген дифференциалды қатынас орнатпайды. Оларға пікірді қабылдау және өз мінезін топ икеміне қарай өзгерту тән.

Екінші курс- студенттердің оқу іс-әрекетінің ең қиын, кернеулі кезеңі. Екінші курстықтардың өміріне оқу іс-әрекетінің зияткерлік формалары қарқынды енеді. Бұл кезеңде жалпы дайындық жүреді, кең мәдени сұраныстары мен қажеттіліктері қалыптасады. Аталмыш ортаға бейімделу үрдісі негізінен аяқталған кезең.

Үшінші курс – мамандандыруға кіріспе, ғылыми жұмыстарға қызығушылықтарының беку кезеңі. Бұл олардың келешекте дамуы мен кәсіби қызығушылықтарының тереңдеуінің көрінісі болып табылады.

Төртінші курс – оқу практикасын өту кезінде мамандығымен шынайы алғашқы танысу кезеңі. Олардың мінез-құлқына арнайы дайындықтың рационалды жолдары мен формаларын қарқынды түрде іздеу тән. Өмірдің көп құндылықтарын қайта бағалап, болашақ іс-әрекетінің нақты практикалық ұстанымдарын қалыптастырады. Болашақ мұғалім жоғары оқу орнының ұжымдық өмір сүру формаларынан біртіндеп алшақтап, меңгерілген зияткерлік әлеуеті негізінде кәсіби іс-әрекетке ауысады.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің жалпы мазмұны атқарып отырған міндетіне тән кәсіби қызметімен тығыз байланысты. Осыған орай болашақ мұғалімдердің міндеттерін нақтылау маңызды мәселе болып табылады.

Білім, ғылым саласында, оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру ісінде сапалы, жаңа, жетілдірілген жұмыс міндетін қалыптастырумен педагог мамандары айналысып келді, осы дәстүр өз жалғасып тауып келеді.

Педагог мамандығы түрлі қызметтерге жіктелсе де, оларға тән жалпы қызметтік мінез ерекшелігін, яғни өнегелі қоғамдағы оқу-тәрбие ісінің зияткерлігінен, шығармашылығынан туындайтынын ескеруіміз керек.

Қоғам тарихында көптеген әлеуметтік міндеттерді шешу кадрлық деңгейімен тікелей байланысты болып жатады. ЖОО-нда болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту үрдісінде мәдениетін қалыптастыру – бұл тәрбие мен білім берудің өзекті міндеті. Демек, тұлғалық өмір сүру болмысын қамтамасыз ету міндеті көзделетіні байқалады. Ондай жағдайда болашақ мұғалімнен ең алдымен оның мәдени әлеуеті, тұлғаның әлеуметтік мәні бар, зияткерлік әлеуетін, өз қабілеттерін адамның өмірлік тәжірибесінде оңтайлы қолдана алу шеберліктері ескеріледі.

Осы мәселе төңірегінде, яғни мұғалімнің кәсіби қасиеттеріне, ерешеліктеріне қатысты ғалымдардың ойлары бар. В.П. Беспалько, К.А. Абульханова-Славская пікірінше, мұғалім:

- жақсы кәсіби дайындығының, психология, педагогика салаларынан, инновациялық оқыту технологияларын білімі жетік болуы;
- жоғары дәрежелі мәдениетті болуы;
- қоғамдағы қазіргі инновациялық технологияларды, педагогикалық-психологиялық үрдістер туралы ақпараттан хабардар болуы;
- түрлі әлеуметтік топпен жұмыс істеуге қабілетті;
- жоғары дәрежелі зияткерлік әлеуетті болуы;
- қоршаған адамдарға, көпшілікке сүйкімді, сеніміне ене алатын кәсіби өнегелік қасиеттерінің болуы;
- эмоционалды жағдайда өзін-өзі ұстай алатын, өз міндетін әділ орындай алатын дағдыға ие болуы;
- іс-әрекет барысында туындайтын стандартты емес жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдай алатын, өз ойын нақты, сауатты, түсінікті білдіре алатын шеберлігі болуы тиіс [160,161].

Айтылған тұжырымдарды ескерсек, сондай-ақ тұлғаның зияткерлік әлеуетіне тән жалпы болмысты ескерсек, соңғы талап болашақ мұғалімнің кәсіби мінезіне тән арнайы зияткерлік қабілеттерге негізделгенін, оның кәсіби біліктілігіне, өзін басқаруға, зияткерлік-шығармашылық жұмысты жүзеге асыруға бағытталған қабілеттерге сүйеніп сипатталғанын аңғарамыз.

Елбасымыз бұл мәселе жөнінде «Болашақ» бағдарламасының стипендианттарының форумында атап өткен болатын. «Жоба үш қағидалы жағдайды ескеруі керек. Біріншіден, білім беру жүйесінің инновациялық дамуы. Жастарымыз тек білімді алумен шектелмей, сонымен қатар, жаңа білімді жасай алатындығына қол жеткізуі керек. Бүгінгі күні ең құнды білім креативті ойлау, білімді өңдеу іскерлігі, жаңа шешімдер, технологиялар, инновацияларды жасау болып табылады. Ол үшін оқытудың жаңа әдістемелері, жаңа формалары, жаңа мамандар қажет». Жобаны жүзеге асырудың екінші маңызды жағдайы, мықты ақпараттық революция. Ал бұл салада біз бірсыпыра арттамыз. Еліміздің даму қарқынын қолдау үшін электронды қызмет көрсетуде алға шығуды қамтамасыз ету керектігі айтылады. Үшінші бағыт ретінде жастардың адамгершілік, рухани тәрбиесі деп көрсетіледі, яғни жаһандану үдерісінің ықпалын ескере отырып, жастардың ұлттық-мәдени құндылықтарын және адамгершілігін нығайту. Біздің жастарымыз мына шындықты меңгеруі тиіс: нағыз жетістікке қол жеткізу деген - адамдарға, өз еліне және жеріне пайда әкелу. Мемлекеттілік әрқашан мәдениет пен ұлттық тарихты терең білуден құрылады, оны түсініп, сақтаса ғана сол қоғамның күштілігі артады [162]. Сонымен, жоғарыда аталған қасиет, сапалар, адамгершілік, рухани тәрбие мемлекеттігіміздің басты көрсеткіштерінің бірі болып табылады.

Интеллектуалды ұлт қалыптастыру бағытындағы зерттеулердің инновациялық және бәсекеге қабілеттілігі елімізде адам капиталы дамуының негізі ретінде танылуымен; Қазақстандағы «Интеллектуалды ұлт – 2020»

Ұлттық жобасының тиімді жүзеге асуының кепілі ретінде бұқараға ақпараттық-коммуникативтік ықпал етудің инновациялық технологиялардың әзірленуімен; еліміздің инновациялық дамуының басты приоритеті ретінде танылған интеллектуалды ұлт қалыптасуы басты тренд ретінде айқындалуымен; еліміздің әлеуетінің тың арнада, жаңа бағытта жүзеге асуын болжайтын ақпараттық саясаттың әзірленуімен; Қазақстандағы интеллектуалды ұлт қалыптасуы үрдісінде, тиімді жүзеге асыру кезеңінде олқы тұстары мен приоритетті бағыттарын белгілейтін кепілдемелерге негізделген қолданбалы зерттеулермен айқындалады. Мемлекет басшысының ізгі мұраты интеллектуалды ұлт қалыптастыру. Осындай мақсатпен Елбасы білім берудің 2020 жылға дейінгі бағдарламасын бекітті. Ал бағдарлама бірінші кезекте білімнің сапасын арттыруды көздейді. Бұл бағдарлама білім беру ісінің базалық бағыттарын айқындайды, жұмыстың жақсаруына меңзейтін нақты міндеттерді алға тартады.

Мұғалімдердің біліктілігін арттыратын Ұлттық орталық құрылып, Назарбаев Интеллектуалдық мектептердің жанынан педагогикалық шеберлік орталықтары қызметтер жасауда [154,46.].

Ең бастысы – мұғалімдердің еңбекақысын арттырып, олардың мәртебесін көтеру көзделіп отыр. Мектепке дейінгі білім саласында мемлекеттік және жекеменшік арасындағы әріптестік өз жалғасын тауып келеді. Мұндай тетік өзінің нәтижесін беретіндігі мәлім.

Бүгінгі күнге дейін болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындық деңгейін жаңа талаптарға (жеделдетілген прогресс, ағылып жатқан ақпараттың алмасуы, адамзат капиталы құндылығының арта түсуі, мамандардың үздіксіз білім жетілдіруге бағытталу және өмір тіршілігіндегі барлық саланың бәсекелестігі) сәйкестендіру ісі өзекті мәселеге айналып келді. Оны шешу үшін еңбек нарығының сұранысына лайықты мамандарды дайындайтын педагогикалық ЖОО оқытушыларының көмегі мен күші тартылуы тиіс.

Өмірдегі ақиқат болмыс пен қоғам дамуы үрдісіндегі ортақ қажеттіліктен туындаған маңызды міндетті шешуде жоғары мектеп тек студенттердің бойына іргелі және арнайы білім мен іскерлікті сіңіріп қана қоймай, олардың бойындағы жеке кәсіби тұлғалық қасиеттерін, зияткерлік әлеуетін, креативті ойлау қабілеттерін дамытуға атсалысуы тиіс. Себебі бұл қасиеттер келешекте жаңа идеяларды тез қабылдауға, стандартты емес шешімдерді қабылдап, шешуге септігін тигізеді.

Қазіргі психологтардың зерттеулерінде тұлғалық қасиеттердің ауқымын кеңейту арқылы, оның ішінде тұлғаның эмоционалды кеңістігін, тұлғааралық қарым-қатынас жасау қабілетін, әсіресе педагогтарда жетілдіру арқылы тұлға әлеуетінің толық болмысын айқындауға болатыны жиі айтылады. Осы тұрғыдан алғанда білім беру мәдениеттің ажырамас компоненті ретінде маңызды рөл атқарады, себебі, білім көзі зияткерлік әлеуетті дамытудың бірден бір құралы болып есептеледі.

Қазіргі заманауи талаптарға сай білім беру мен тәрбие ісі маманның жалпы мәдениетін қалыптастыруға бағытталған: яғни білім беру ісін

гуманизациялауды, тұлға мәдениетін қалыптастыруды, маман қызметін ізгілік тәрбиесі аясында ұйымдастыруды көздейді.

Мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесіне философиялық тұрғыдан, әдіснамалық ізгілік амалын басшылыққа алу қажеттілігі бар.

Сөздіктегі «гуманизм» ұғымына ежелгі рим философы Цицеронның пікірі: «Гуманизм - адам қабілеттерінің жоғары мәдени және адамгершілікті дамуы, жұмсақтық, мейірімділік пен адамшылдықпен үйлескен эстетикалық форма» [163].

Атақты ғалымдар Ш.А. Амонашвили, А.А. Бейсенбаева, т.б. [164, 165] оқу үрдісінің ізгілендірудің мәнін, субъектті қатынас орнату мүмкіндігінің жаңа бағытын ұсынды. Ізгілік амалы әрбір тұлғаның құндылығы мен бірегейлігін мойындауға, оның мүмкіндіктерінің шексіздігіне, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру қабілеттеріне сыйласымды қатынас жасауға назар аударады.

Білім беру мен тәрбие міндетін шешудегі қиындық ЖОО түлектерінің мәдениетін қалыптастырудың шынайы деңгейі мен мәдениетті маман бейнесі туралы түсініктер мен талаптар арасындағы қайшылықты жоюда жиі байқалады. Бүгінде, түлектер бойындағы руханилық пен зияттылық тапшылығы сезіледі. Осы айтылған білім беру мен тәрбие арасындағы қиындық пен қайшылықты тудырады. Қоғамдық санада осы тапшылық пен одан туындайтын әлеуметтік жағымсыз, теріс құбылыстар, түрлі кемшіліктерді түсіну, оларды шешу қажеттілігінен туындайды.

Е.П. Гоголевтің пайымдауынша, «Бұқара кәсіби зиялы қауымның ішінде рухани мұраны шыңдайтын да, сақтайтын да мамандықтың бірі – мұғалім, тәрбиеші және оқытушы. Себебі бұл маман иелері ұрпақ пен ұрпақ арасын жалғайтын адамгершілік, мәдени байланыстарды қалыптастырады, отбасымен қатар баланың тұлға ретінде әлеуметтенуін қамтамасыз етеді, қоғамның болашақ қызметкерлері мен жұмысшыларын қалыптастырады. Мұғалім тұлғасының ықпалында түптеп келгенде барлық адам болады, олар сол ықпалда жүріп, зияттылыққа, руханилыққа, адамгершілікке тәрбиеленеді. Демек, мұғалімнің әлеуеті жоғары болған сайын, оның ықпалында жүргізілетін оқу-тәрбие үрдісі де соғұрлым тиімді әрі сапалы, ұтымды болады» [166].

Сондықтан, өзге мәселелер сияқты болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесі оқыту - тәрбие үрдісінде мәдениеттанымдық амалды мағыналы түсініп қолдануды талап етеді. Себебі, біртұтас педагогикалық үрдістің білім беру, оқыту, тәрбие, дамыту ұғымдары «мәдениет» ұғымымен тығыз байланысты. Сонымен қатар, білім беру мен тәрбиенің өзекті, кезек күттірмес мәселелерін шешудің, Елбасымыз жолдауларында көрсетілген басты приориттерге қол жеткізу, жастарды тәрбиелеуге қойылған талап, міндеттерді жүзеге асыру мәдениеттанымдық амалдың мазмұнымен байланысты.

Мәдениеттанымдық амал зерттелініп отырған мәселе контекстінде тұлғаның мәдениет әлеміне табысты кірігуін қамтамасыз ететін мәдени құндылықтарды меңгеруге және тасымалдауға жағдай жасауға бағытталған теориялық-әдіснамалық заңдылықтар мен ұйымдастырушылық-педагогикалық іс-шаралар жиынтығын ұсынады.

Тұлғаның зияткерлік даму үрдісіне педагогикалық ықпал етуді анықтайтын басты ұғымдардың бірі. Мәдениеттілік ұстанымының қазіргі заманғы анықтамасы тәрбие мен білім берудің мәдениеттің жалпыадамзаттық құндылықтарына негізделуі және этникалық әрі ұлттық мәдениеттің ерекшеліктерін ескере отырып, құрылуы тиістігін көрсетеді. Бұл амал білімалушылардың зиятын қазіргі әлемнің, мемлекеттің, қоғамның жалпы құндылық-мәнділік басымдылығында дамытуға, мәдениеттің алуан түрлі пластасына адамды қатыстыру міндеттерін шешуге мүмкіндік береді [154,6б.].

«Мәдениет» ұғымының кең қолданысы бар. С.И. Ожеговтың сөздігінде мәдениет адамдардың өндіріс, қоғамдық және рухани жетістіктерінің жиынтығы деп түсіндіріледі [167].

Мәдениет - қоғамның қозғаушы күші, соның негізінде қоғамды ілгері жылжытады, яғни тұлғаның мәдениеті мен қоғам талабы тікелей байланысты.

«Мәдениет» - (*lat. cultura*) латын тілінен алғашқыда «жерді өндеу, күту, баптау» деген ұғымды білдірді, кейін өнделіп, ауыспалы мағынада «мәдениет»-адамның дене-жан-рухани қабілеттері мен қасиеттерін күту, жақсарту деп қолданылады. Осы мағынада ежелгі рим философы Марк Туллий Цицерон («*cultura animae*») адамның ақыл-ой, рухының мәдениеті деп тұжырымдайды [163,257б.].

Психологиялық-педагогикалық еңбектерді талдай келе, кәсіби педагогикалық мәдениеттің мәні әртүрлі аспектіде қарастырылғанын байқадық. Я.А. Коменский, А.Дистервег, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, т.б. педагогикалық мәдениетті тұлғаның іс-әрекетін жүзеге асыратын, оның қоршаған адамдарға ықпалын анықтайтын кәсіп саласындағы жалпы мәдениеті, рухани құндылықтар жүйесі, интегративті сапасы ретінде қарастырады [168-171].

Ғалым Ш.Т. Таубаеваның пікірінше, мұғалімнің мәдениеті – нақты бір іс-әрекет саласында тәжірибелік дағдылар мен іскерліктерден, кәсіби еңбекке қажет моральдық нормалар мен ережелердің жиынтығынан құралған күрделі жүйелі бірлік [172].

А.А. Молдажанованың пайымдауынша, педагогикалық мәдениеттің мазмұны мұғалім іс-әрекетінің объектісі, яғни біртұтас педагогикалық үрдіс туралы білімдар болумен байланысты нақты бір кәсіптің мәдениетінің бейнесі болып табылады [173].

Мәдениеттілік ұғымына тоқталсақ, мәдениеттілік – әдептіліктің, имандылықтың, ізеттіліктің көрінісі. Ұлттық мәдениетті қастерлеу-мәдениеттілік белгісі. Әдеп сақтау, әдеппен сөйлеу, көргенділік белгісі, жан тазалығы, тән тазалығы-мәдениеттілік болып табылады. Мәдениеттану-адамзат қоғамы жасаған материалдық және рухани байлықтарды оқып үйрену. Оқушының мәдениеттанушылық танымы өзі араласып жүрген жақын орта мәдениетінен басталып, өз ұлт және туысқан халықтар мәдениетін оқып білу, одан әрі жалпы адамзаттық мәдениетпен танысу арқылы өз мәдени дамуы да біртіндеп көтеріле береді [174]. Бұл жерде тұлғаның мәдениеттілігімен қоса,

мемлекеттіміздің көпұлтты, көпдінді ерекшелігін ескеріп, мәдениетпен тығыз байланысты тұлғаның толеранттылық қасиетінің де болуын аңғарамыз.

Біздің ойымызша, жалпыадамзаттық мәдениет деп болашақ мұғалімнің адамзаттың мұрасын, мәдени құндылықтарды түсіне отырып, меңгеріп, жанына, бойына қажеттісін сіңіруі, ішкі жан әлемін байытуы негізінде әртүрлі іс-әрекеттер барысында қолданып, осы мүмкіндіктерді жүзеге асырса ғана ол нақты мәдениеттің көрінісі болады. Сонымен қатар, зияткерлік әлеуеті дамыған мәдениеттің үлгісіне айналған мұғалімнің қоршаған адамдарға әсері, ең біріншіден оқушыларына үлгі-эталон ретінде болып, нағыз зиялы, мәдениеттік көзқарастарын қалыптастыратынына еш күмән жоқ.

Ойымызды түйіндей келе, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда мәдениеттанымдық амалдың мәні – болашақ мұғалімдердің педагогикалық іс-әрекеттің, кәсіби ойлаудың, қоршаған адамдармен (әріптестері, оқушылар, ата-аналар, т.б.) қарым-қатынастың, жүріс-тұрыс, мінез-құлық мәдениетін меңгеру деп түсінеміз.

Зият - бұл адамның ақыл-ой қабілеттерінің жиынтығы. Оны белгілі бір дәрежеде тұлғаның рухани әлеуеті ретінде қарастырған жөн. Себебі, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуеті өзінің бойындағы ішкі байлығымен ашылады және жоғарыда айтылғандай индивидтің зияткерлік қатынасымен байытылады. Тұлға мәдениетінің ішкі тірегі, дінгегі оның руханилылығы болып табылады. Тұлға рухани-адамгершілік даму барысында еліне, қоршаған адамдарға қызмет етіп, қоғамға пайда келтіру, қолынан келер жақсы, игі іс жасау, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жүзеге асыру субъект ретінде дамуына негіз болады.

Америка әлеуметтанушылары қоғамды ақпараттандыратын үшінші технологиялық толқын кеңістігінде бірінші кезекте адамның сала ішілік тар кәсіби қасиеті емес, керісінше, оның жалпы тұлғалық қабілеті тұрады және бұл жалпы тұлғалық қабілеттер қатарына өзгерістерге жылдам бейімделу, жоғары зият, шығармашылық, белсенділік, тіл тапқыштық, жан-жақтылық, байланысқа бейімділік сияқты қасиеттерді алға тартады.

Еңбек нарығына жасалған талдау нәтижесі бойынша, бүгінгі күні күрт өзгертін әлеуметтік-экономикалық жағдайда жұмыс беруші үшін нақты біліммен толық қамтылған түлектен гөрі, біліммен қоса зияткерлік-шығармашыл ойлай алатын, маман тұлғасы ретінде өзін-өзі дамыта алатын, болашақта кәсіби қызметтің биік шыңына жете алатын қабілеттері құндырақ болып келеді.

Адам өмірінде кәсіби қызмет басты орында тұрады және кәсіби қызмет шын мәнінде адамның өмір сүру болмысы мен тәсілдерін толық қамти отырып, оның әлеуметтік, кәсіби дамуының негізгі құралы болатынын аңғара бермейміз. Болашақ мұғалімнің кәсіби дайындығын қалыптастыратын заманауи педагогикалық білім жаратылыстану ғылымдары мен математикалық ілімдер негізінде астарласып жатыр. Педагог кәсібіне қойылатын талаптарды өзгертетін үрдістердің бірі педагог қызметін мектептегі оқу-тәрбие үрдістерімен етене жақындастыру ісі болып табылады.

Ондағы негізгі міндеттер педагогикалық кешендерді дұрыс пайдалану, яғни қызметтің практикалық бағыты, ғылыми жұмыспен айналысатын студенттердің жаңа құрылғы жүйесімен, жаңа оқыту технологияларымен дұрыс жұмыс істей алу талаптарын көздейді.

Бірқатар зерттеушілердің пікірі бойынша жоғарыда аталған педагог мамандығын дамытуға қойылатын талаптар мен үрдістер білім берудің барлық жүйесін жаңаша көшіруге итермелейді, оның ішінде бірінші кезекте іргелі білім беру, кәсіби тұлғаландыру, өз бетінше білім алу рөлін арттыру, тұлғаның зияткерлік пен шығармашылық сапасын жетілдіруге бағытталу істері қамтылады [175].

Педагогикалық-психологиялық білім өзінің пайда болған дәуірінен бастап бүгінгі күнге дейін білім берудің бар жүйесін түсінуге ғана емес, сондай-ақ білім берудің жаңа құндылықтары мен мұраттарын қалыптастырады. Бірқатар ғылыми зерттеулерде бүтін оқыту мен тәрбиелеу кеңістігін қалыптастыру туралы мәселе қойылады және білім беру оқытушы мен студенттің зияткерлік өзара ықпалдастығы ретінде қарастырылады.

Осыған ұқсас өзара әрекеттестіктің бір формасы ретінде білім беру үрдісі танылады, яғни білім беру үрдісінде «оқытушы мен студент арасындағы түрлі зияткерлік әлеуеттер теңеседі, нәтижесінде үйренуші білім, пайымдау, іскерлік жетістігіне, меңгеру әдісіне, қоғамда алған тәжірибесін толықтыруға ұмтылады. Соңғы уақытта «тәрбиелейтін оқу» деп аталатын түсінік қарқынды кеңеюде. Онда ғылыми ұғым тарихи дәуірмен, ғалым өмірімен сәйкес келетін қосымша мәліметтермен толығады» [176]. Тәрбиелейтін оқу тұлғаны әлеуметтендіруден тыс педагогикалық тәжірибеде мақсатты түрде қалыптасатын дүние. Ол өз бойында танымдық, дүниетанымдық, әдіснамалық, тәрбиелік іс-әрекеттерді біріктіреді.

Білім берудің оқыту үрдісі және әлеуметтік институты ретіндегі анықтамасына тереңірек тоқталайық. Оқыту үрдісінің өзін соңғы тәжірибені беру деп, ал тәрбиені шексіз тәжірибені беру деп қарастыруға болады. Соңғы тәжірибе өз құрамында адамның ақырғы және шексіз білімдерін біріктіретін бастапқы тәжірибе компоненттері болады.

Адам тәжірибесіндегі шексіз, ақырғы білімдердің өзара байланысын Я.А. Коменский классикалық педагогика аясында қарастырған болатын. Өзімізге белгілі, ғалым оқытудың ұтымды жүйесін нақты әрі дұрыс жұмыс істеп тұрған сағат механизмімен теңеген болатын, бұлайша теңеуіне механикалық дүниетанымының педагогикаға ықпалы әсер етті [168,251 б.]. Осы құбылыс әрекеті ақырғы білім мәні бойынша сипатталды, ақырғы білім білім беру жүйесінің шегінен шығуға жол бермейді.

Білім беру мен оқыту адамды оқу орны пайда болған кезден бастап қызықтырып келеді, яғни онда қоғамдағы білім, іскерлік, дағдымен байытылған тәжірибені келешек ұрпаққа жүйелі түрде жеткізу іс-әрекеті орындалады. Білім берудің теориясы мен практикасындағы негізгі мәселелердің бірі – «нені үйрету?» сұрағына жауап іздеу. Студенттерге ғылыми білімнің негізін беру керек пе, оларды практикалық мәліметтермен

қарулардыру қажет пе, осы білім көздері көмегімен жеткілікті өмірлік бағыт алуға бола ма? деген сұрақтар туындады. Егер қазіргі ғылымның даму қарқынын ескерер болсақ, онда білім беру жүйесі үшін нені алу, нені алмау деген сұрақтардың жауабы білім берудің мазмұнын анықтайды.

Білім беру мазмұнынан оқыту үрдісінде болашақ мұғалім білуге тиісті іскерлік, дағды, білім, яғни құзыреттіліктер көлемі мен сипатын ескеру қажет. Жоғары оқу орнындағы білім беру мазмұнын айқындайтын маңызды фактор - бұл ғылыми-техникалық және мәдени прогресстер. Оның кейбір ерекшеліктерін К.Н. Прибрам мына түрде ажыратып көрсетеді:

- «Әр жыл сайын ғылыми және мәдени ақпараттар көлемі көбейіп отырады. Ақпараттық орта әрбір 7-10 жыл сайын екі еселенеді, ал жеке білім салаларында өсу қарқыны одан да жоғары. Осындай жағдайларда табиғат, адам, қоғам туралы білім негізін құрайтын іргелі теориялар мен ұғымдарды, түркіжайттарды ғылыми-негіздеме бойынша іріктеу бірінші мағынаға ие болады.

- Ғылымда жалпылану немесе жалпылау үрдісі күшейеді. Түрлі ғылым салаларындағы танымның біржақты тәсілі мен әдісін белгілеуге мүмкіндік беретін ғылыми тұжырымдар, теориялар мен жүйелер жасалады. Соған орай ғылымның қазіргі даму деңгейі біріншіден, ұғымдар мен категорияларға байытылған оның теориялық негізін игеруді талап етеді.

- Ғылыми білімді өндіріс, басқару, мәдениет салаларында пайдалану әлдеқайда кеңеюде. Әсіресе ғылыми-техникалық прогресстің теориялық негізін құрайтын әлеуметтік психология, әлеуметтану, математика, биологияның рөлі жоғарлайды» [177].

Сондықтан, қазіргі жағдайда, яғни ғылым тікелей педагогтік күш ретінде танылғанда ғылыми теорияны оқыту тәжірибесімен байланыстыру мәселесі ерекше өзектілігімен алға шығады.

«Қазіргі таңда біз біртұтас педагогикалық практикамен іс-әрекет жасамаймыз, керісінше, бүгінгі күні бір-бірінен ажыратылатын әртүрлі педагогикалық практика түрлері қалыптасып келеді (дәстүрлі білім беру, дамытушы, жаңа гуманитарлық білім беру, діни, теориялық білім беру, т.б.)» [178]. Яғни біртұтас педагогикалық жүйеде тұтастық қағидасына сүйеніп, кешенді ұстаным ережелерін ұстану.

М.Х. Балтабаевтың пайымдауынша, бүгінгі таңда, қоғамда бар қатынастардың ауысуы бел алуда, осыған орай білім беру саласында кем дегенде мына негізгі үш үрдісті мақсатты түрде зерттеу қажет етіледі. Біріншіден, әлемдік үрдісті білім берудің негізгі парадигмасына ауысуына қарай өзгерту: білім берудің классикалық үлгісі мен жүйесіндегі дағдарыс, білім берудің психологиясы мен әлеуметтануындағы жаңа педагогикалық іргелі идеяларын әзірлеу, гуманитарлық ғылымда эксперименталды және альтернативті бағыттар қалыптастыру. Екіншіден, әлемдік мәдениетке бағытталған білім беру мен университет қозғалысы: ЖОО демократиялануы, мәдениеттің негізгі жетілген субъектілерімен өзара байланыс орнату, үздіксіз білім беру жүйесін қалыптастыру, білім берудің гуманитарлануы және

компьютерленуі, білім беру мен оқыту бағдарламаларын таңдау еркіндігі. Үшінші үрдіс ЖОО мен білім беру дәстүрін қалыптастыру және одан әрі дамытуды ұмытпау қажет [179].

Бұл оқытушының іс-әрекеті оқыту және студенттің іс-әрекеті– білім алуда жүзеге асады. «Дәріс беру» терминін шартты атау деп қабылдау қажет, себебі педагог тек дәріс беруші, білім беруші ғана емес, ол студент тұлғасын тәрбиелейді әрі дамытады. Оқыту – бұл тек дәріс беруде қабылдағанды игерусен қатар, студенттің күрделі танымдық үрдісі, онда білім түрінде сақталған адамзатқа тән тәжірибе жинау әрекеті орын алады. Сондай-ақ оқыту – бұл индивидуалды таным тәжірибесін иелену, қажетті танымдық әрекеттер мен тәсілдерді игеру болып саналады.

Оқыту үрдісінің зерттеу орталығы студенттің танымдық іс-әрекеті, оның ілімі, тануға деген үздіксіз қозғалысы, заттар мен құбылыстарды тереңінен, кеңінен тануға деген құлшынысы мен әрекетінен тұрады.

Бірақ студенттердің танымдық іс-әрекеті оқытушының әрекетімен бірлесе жүзеге асады. Оқытушы болашақ мұғалімдердің тану әрекетін зияткерлік мүмкіндіктеріне сәйкес және олардың қабілеттеріне сай бағыттайды. Ол оқытудың мазмұнын жүйелендіреді, нақтылайды, студент білетін білімнің логикалық негіздемесін қалыптастырады. Болашақ мұғалімдердің іскерлігін, өз бетінше тану қабілеттерін, дағдысын дамыту үшін оқыту барысында әлдеқайда тиімді жолдарды іздеп табады. Оқыту үрдісі студентпен оқытушының үздіксіз қарым-қатынасында жүзеге асады. Осы әрекеттің өзі танымдық қызмет үрдістеріне, мінез-құлыққа елеулі ықпал етеді.

Оқыту үрдісінің психологиялық-әдіснамалық негізі – гносеология. Гносеология танымды адам санасындағы объективті әлем бейнесін емес белсенді-тудырушы үрдіс ретінде қарастырылатын ғылым саласы. Танымда болмыс пен құбылыстың объективті әлемі, олардың арасындағы заңды байланыс өз бейнесін табады. Таным деген түсініктің өзі адам санасындағы объективті әлемнің бейнесі. Таным үрдісі – бұл ақиқатқа жақындау, ақиқатқа шексіз ұмтылу үрдісі [180]. Осылайша, оқыту үрдісін қарама-қайшылықты, үнемі болатын қозғалыс пен даму үрдерісі ретінде түсіну қажет. Жоғары оқу орнының оқытушысы студенттің ғылыми ақиқатты меңгеру үрдісі қалай орындалып жатқанын көруге міндетті, оның игеру деңгейін қандай, танымдық үрдістегі қозғалысына не кедергі, қарама-қайшы тұратынын анықтауы тиіс.

Сондай-ақ оқытушы студенттің таным үрдісін дайын білімді жаттап алудан аулақ ұстауы қажет. Себебі, онда тұрақты тура жол жоқ екенін, ақиқатқа жетудегі үздіксіз механикалық қозғалыстың мәнін түсіндіре алуы тиіс. Ақиқатқа жету жолында үлкенді-кішілі жетістіктер мен кемшіліктер қатар жүретінін, кейде тіпті ойдың кездейсоқ бұрылуы болатынын ұғындыру қажет.

Таным қарама-қайшылықтан жаралған, онда тапқырлық пен қиылыстыру арқылы, ассоциация құру мен дивергенттік ойлау, абстракция арқылы қатаң логикалық пайымдау орын алады. Индукция мен дедукция, мазмұнды және формалдық ойлау қабілеттері қызмет етеді. Осының барлығы ЖОО оқыту үрдісінде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың мәнін

құрайды. Қоғамның білім беру жүйесіне қойған талабы мен міндеттеріне сәйкес, яғни қазіргі қоғам сұранысына жауап беретін мамандарды дайындау (жоғары білімді, жоғары мәдениетті, зияткерлік әлеуетін дамытып, үйлесімді дамыған, адамгершілікке тәрбиеленген) міндеттерін оқытудың үш қызметінің қажеттілігімен байланыстыра қарастыру қажет: *білім беру, дамыту және тәрбиелеу*.

Білім беру іс-әрекетінің қызметі негізгі және анықтаушы ретінде орындалады. Оқытудың басты қызметі – білімді тұлғаны даярлау, өз бетінше білім іздеуге үйрету, оны тәжірибеде қолдануға мүмкіндік жасайтын іскерлік пен дағды құндылықтарының иесі ету. Дамытушы оқытудың қызметі студенттің тұлғасын, яғни шығармашыл, жасампаз, зиялы тұлғаны қалыптастыруда тәрбиелеушінің атқаратын рөлі. Бұған негіз болатын іс-әрекет – студентпен оқытушы арасындағы іскерлік әріптестік үрдісі болып табылады. Зиятты тұлғаны екі аспектіде жан-жақты қарастырады. Біріншіден, бағалау тұрпатында шығармашылық қызмет ретінде, нәтижесінде қоғам пайдаланатын жаңа өнім пайда болады, екіншіден, тұлғаның өзіне арналған зияткерлік мағына тұрпатында қаралады [181]. Сондықтан зиятты тұлғаның өзін-өзі танытуға бейімдеуші талап-шарт ретінде түсініледі, зияткерлік әлеуетін, қабілеттері мен дарындылығын, ішкі мүмкіндіктерін, яғни қорын жарыққа шығара алу қасиетін дамытуға арналған жағдай деп ұғынылады.

Осыған орай, бұл жерде құндылық үрдіс нәтижесімен араласады, солайша болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін жүзеге асыруға мүмкіндік жасайды және нәтиже мен тұлғаның өзінің өзгеруі, өзін-өзі дамытуы, зиятты-шығармашыл субъект ретінде жетілуі маңыздырақ болады. Оқытушы қызметінің негізгі құндылығы оқытудың болашақ мұғалім үшін, оның тұлға болып қалыптасуға қажетті ішкі әлемі мен сыртқы ортасын жасайтындығында, тұлғаның ғылымды, адамдарды, өзін терең тануына ұмтылдыруында. Осы әрекеттер болашақ мұғалімдердің қоғамдық бағытын дұрыс алуына мүмкіндік береді. Оқытудың аталмыш қызметтердің жүзеге асырылуы екі аспектіде қарастырылуы мүмкін. Біріншіден, педагогикалық үрдістегі оқыту мен білім берудің мазмұндық қыры туралы сөз болуы тиіс. Екіншіден, осы педагогикалық үрдіс белгілі бір түрге енеді және әлеуметтік институт шеңберінде өзінің мәртебесіне ие болады.

Сонымен, жоғары оқу орнындағы білім беру – бұл болашақ мұғалімдердің рухани әлемін қалыптастыру үрдісі. Ол рухани және моральдық құндылықтардың ықпалымен құрылады. Оның құрамында мәдени орта, тәрбие, адам бейнесін, болмысын қалыптастыру жетістіктері жатады. Осыған орай оның ішіндегі ең басты деп білім көлемі емес, соңғыларының жеке қасиеттерімен, өз білімін тиімді пайдалана алу іскерлігімен байланыстыру танылады. Білім беруде әрқашан рухани әрекет немесе рухани қабілеттер сияқты формалды қырымен қатар материалды қыры да, яғни білім беру мазмұны да болатыны сөзсіз.

Санадағы мәдениет пен тәрбие үлгісін шынайы ақиқат дүниеге ұластыру үшін әлеуметтік құрылымдарды технологиялық құрылғыларға, яғни тәрбиеге

аудару қажет [182]. Бірақ бұл жерде белгілі бір қиындықтар туындауы мүмкін. Ондай қиындықтар жоғары оқу орындарының педагогикасын дамыту кезеңдерінде кездеседі. Маманды дайындықтың стратегиялық мақсатын өңдеуші элемент ретінде модельдеу нағыз тактикалық шешім деңгейінде бола бермейтінін еске түсіруіміз керек.

В.Н. Сагатовскийдің пайымдауынша, мұғалімнің моделі тек функционалды, технологиялы болуы мүмкін, ондай жағдайда маман психологиялық-педагогикалық стандарт деңгейі білім нәтижесінің сапалығымен сәйкес келетіндей жүйе ретінде қалыптасуы тиіс. «Құндылықтарды салыстырмалы өлшеу нәтижесінде әлеуметтану ғылымындағы ең қайғылы мәселе – бұл ғылымның гуманитарлы емес моделіне абсолютті түрде бағытталуы» - деп көрсетеді [183].

Дегенмен де болашақ мұғалім моделі дайындықтың мақсаты мен міндетін дұрыс бағыттап алу үшін керек дүние. Болашақ мұғалім үшін қажетті жаңа талаптарды жүйелі түрде меңгеру, оның әлеуметтік бейнесін, құндылығын толықтай көрсету түрлі әдістемелік қағидаларға негізделеді.

Крылова Н.Б. болашақ маманның зияткерлік әлеуетін жүзеге асыру барысында мұғалімнің мәдениетін қалыптастырудың ең қажетті талаптары мен шарттарын анықтайды. Оларды үш блокқа жіктеп көрсетуге болады:

«*Әлеуметтік жетілу*» блогы. Демократиялық тәрбиені, мұғалімнің саяси мәдениетін ойлау мен әрекет стереотиптерінен де жоғары тану амалдары ретінде қарастыру: Отанға деген құрметі, халық үшін қызмет етуі, отансүйгіштігі, толеранттылығы, азаматтығы, қоғамдық істерге қызығушылығы, тұрақты ғылыми дүниетанымы, сынға төзімді қарым-қатынасы, өзгерістерге дайындығы, әлеуметтік өзгеріс мұқтаждықтарын терең түсіну, күнделікті өмірдегі ұйымдастырушылық, тәрбиелік, шаруашылық жұмыстарына қатысты іскерлігі, әлеуметтік мәселелерді шешуде технократтық тәсілден де тиімді жолдарды қолдана алуы.

«*Жоғары кәсібилік, іскери және зияткерлік қасиеттер*» блогы. Зияткерлік ізденіс әлеуметтік және іскери жетілгендіктің критерийлері ретінде қарастырылады: біліктілік, кәсіби шеберлік, сапалы жұмыс істеуге талпынысы, жоғары кәсібилілігі үшін сұраныс, тапсырылған іске деген жауапкершілік сезімі, жеке даралығы, еңбекке деген саналы қатынасы, еңбекте үлгілі бола алу қабілеті, гуманитарлы ғылым жүйесіндегі, яғни психология, педагогика салаларындағы терең білімі, еңбекті ұйымдастыра алуы, ынталандыруы, озық тәжірибені, оқытудың инновациялық технологияларын игеруі, болашағын жоспарлай алу іскерлігі, кәсіби деңгейдің өсуінде, білім жаңаруында, ғылым саласының кеңеюінде алдағы өмірді болжай алу іскерлігі, ұйымдастырушылық қабілеті, жетістігіне салауатты түрде қанағаттана алуы, тәртіптілік, төзімділік, ізденушілік қабілеті, дарындарды қолдай алу қабілеті.

«*Рухани мәдениет, адамгершілік бейнесі*» блогы: қатал адамгершілік пікірлері, қоғамдағы демократизм, мінез ашықтығы, мейірімділігі, адамдармен жұмыс істей алу қабілеті, сезгіштігі, адамдарға көңіл бөле алуы және сене білуі, оларды өз ісіне сендіре білуі, моральды саулығы, адалдығы, табандылығы,

шыншылдығы, қарапайымдылығы, сыпайылығы, еркіндік қасиеті, сөзі мен ісіндегі тұтастығы, өзінің жеке мүдделерін қоғамдық мүдделерге бағындыра алуы, саналы ойлай алатындығы, зияткерлік әлеуеті, өзінен талап ете алушылығы, тәртіптілігі, кеңес бере алуы, қоғамның рухани өміріне белсене араласуы, бірлескен жұмысқа қабілеттілігі, пікірталас барысындағы жоғары мәдениеттілігі, адамгершілік қабілеті, мәдени дүниетанымының кеңдігі, эрудициясы, дамыған өнегелік талғамы [182,145б.].

Жоғарыда аталған қасиеттер жинақтала келе болашақ мұғалімнің бейнесін танытады және зияткерлік әлеуеттің негізгі өзегін, қырын құрайды.

«Высшее образование в Европе» журналының әр басылымында (ЮНЕСКО) шетелдегі мамандар қызметіне қойылатын талаптарға және тұлғаға тән талаптарға жалпы сипаттама беріліп отырады. Маман дайындаудың тиімді критерийлері ретінде оның *тез үйренуге бейімділігі, жаңа білімді жылдам меңгеру қабілеті* алынады. Осы қасиеттері бар маман жұмыс таңдауда да, өмір сүру салтын таңдауда да толық еркіндікке ие болады. Сондай-ақ тұлға қалыптастыру критерийлеріне бейімделген маман технологиямен байланысты болмаса да зияткерлік тәсілдерге икемделе түседі әрі өмірге деген көзқарасы кеңейеді.

Г.А. Кручининаның пікірінше, «Педагогтің жұмысы өте сәтті болуы оның негізгі тұлғалық қасиетіне, кәсіби қызметіне сай лайықталған мінезінің сәйкес келуіне байланысты. Педагог үшін ең басымды кәсіби және тұлғалық қасиеттер қатарында кәсіби біліктілік, зияткерлік, шығармашылық, бәсекеге қабілеттілік сияқты тұлға қабілеттері болуы тиіс» [184].

Н.Д. Никандров еңбегінде АҚШ-тағы маман дайындау мақсаттары мен оның нәтижесі қандай жетістіктерге әкелетіні дәйектеледі:

- әлеуметтік ұйымды дамытуды ұғынуы және оның ғылым мен білімге ықпалын сезіне білу;
- мәселелерді айқындай білу және оған талдау жасау қабілеті;
- логикалы ойлау іскерлігі және өз ойын жазбаша, ауызша түрде білдіре алуы;
- мәдени ескерткіштерді тануы және олардың өркениеттілікте алатын рөлін тани білуі;
- қоғамдық сұраныстарға жауап бере алатын моральдық, этикалық, әлеуметтік ұғымдарды терең түсінуі;
- үздіксіз білім алу қажеттілігін түсіну және оған қызығушылық қалыптастыру [185].

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда осындай мақсаттарға қол жеткізу нәтижесінде жалпыадамзаттық басымдықтар мен қасиеттік қырларын айқын көруге болады.

Болашақ мұғалімдердің сапасын жетілдіруге бағытталған жүйелер қандай деңгейде болсын әрбір бітіруші түлектің бойына сіңіру үшін көзделеді. Егер оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру барысында енгізумен шектелсе, онда бұл модель жай ғана абсолютті, әрбіріне тән міндетті оқу жүйесі ретінде ғана болады. Сонымен болашақ мұғалімдерді дайындау стандарты және тұлғаның

жеке дамуы арасындағы қайшылықтарды шешу тәрбиені гуманизациялау бағытында болады. Бұл іс әрине оңай емес, ашық қарқынды жұмыс қажет, яғни әрбір болашақ мұғалімге өзінің таңдауы бойынша, алдына қойған өзі үшін маңызды мақсаттары бойынша бойындағы даралығын дамытуға мүмкіндік беретін бағыт, жол қажет. Бұл жерде студентке қоғамда жиналған түрлі тұлға, маман үлгілерінің жиынтығы көмектеседі.

Демек, мәдениет пен зияткерлік ұғымдары тұлғаның маңызды сапалы қасиеттері. Осыған орай мәдениеттанымдық ұғымдардың тұлға немесе болашақ мұғалімді қалыптастырудағы операциялану құрылымдарын терең түсіну аса маңызды. Себебі, мәдениеттену әрекеттері тәрбие мен білім алудың жаңа түрлерін іздеуге жаңа мүмкіндіктер береді. Мұғалімнің мәдениеттілігін әлеуметтік маңызы бар қасиет-қабілеттердің барлық жүйелерінің жетілген, дамыған бейнесі деп тануға болады. Бұл қасиеттер жеке адамның даму үрдісінде өнімді жүзеге асады (қоғамдық-саяси, кәсіби, ғылыми, коммуникативтік өмірде өз жемісін береді). Мұғалімнің мәдениеттілігі – бұл тұлғаның зияткерлік әлеуетінің сапалы даму нәтижесі, тұлғаның жеке мүддесі, көзқарасы, қызметі мен тәртіп нормасы, сезімдері мен жеке қабілеттері.

Мұғалім мәдениеттілігін құрайтын әлеуметтік қасиеттердің құрылымын жіктеп көрсетуге болады:

1) Тұлғаның мүддесі мен білім жүйесі оның дүниетанымын сипаттайды. Ал дүниетаным тұлғаның зияткерлік әлеуетін қалыптастырады, зияткерлік әлеуеттің көрсеткіші ретінде тұлғаның тезаурусы мен ұғымдық қоры қызмет етеді. Дүниетаным, эрудиция танымдық әрекеттер арқылы дамиды және тұлғаның зияткерлік әлеуетінің деңгейін анықтау барысында оның танымдық белсенділігінде анықталады.

2) Сендіру-пайымдау жүйесі болашақ мұғалімнің мәдениетінің дүниетанымдық деңгейін танытады. Бұл жүйе тұлғаның өмірлік ұстанымдары мен құндылықтарына, қызығушылықтары мен мүдделеріне өмірдегі аксиологиялық әрекеттеріне, рефлексиясына, өзін басқару, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі жетілдіру мақсатына негізделеді. Оның көрсеткіші – тұлғаның идеялық ұстанымы. Сендіру-пайымдау дүниетанымдық белсенді әрекеттерде айқын көрінеді және әсіресе қоғамдық-саяси өмірдегі барлық белсенді қызметтердің идеялық негізі ретінде жүзеге асырылады.

3) Жоғары дамыған қабілеттері мен іскерлік жүйесі арқылы тұлға өзінің тәжірибедегі барлық әрекеттерін сәтті, жетістікпен орындай алады. Демек бұл жүйе тұлғаның практикалық деңгейін танытады. Іскерлік пен қабілеттер жүйесі әлеуметтік сұраныстың ықпалынан туындайды және бірнеше шындалған тәжірибелердің қорымен жүзеге асырылады. Оның көрсеткіші – қызметтің өнімділігі, сапалы нәтижесі.

4) Жеке-дара мінез-құлық нормалары мен бойына сіңген қызметтік әдістер жүйесі тұлғаның әлеуметтік мінез-құлқын, жүріс-тұрысын реттеу, тәртіпке келтіру деңгейін бейнелейді. Осы қасиеттер қоғамдағы түрлі үлгілер арқылы және өзін-өзі тәрбиелеу жетістіктері арқылы мәдени нормалар мен қағидалар қорына сүйене отырып қалыптасады. Бұл қасиеттер тұлғаның зияткерлік іс-

әрекетте, шығармашылық белсенділігінде, қарым-қатынас тәртібінде айқын көрініс табады.

5) Әлеуметтік сезімдер жүйесі іс-әрекеттің және тұлғаның мінез-құлқының үрдісін, барысын уайымдау негізінде қалыптасатын және эмоционалды белсенділікте байқалатын эмоционалды мәдениет деңгейін танытады [186].

Мұғалімнің мәдениеттілігі тұлғаның зияткерлік әлеуетінің интегралды көрсеткіші ретінде құрамындағы барлық құрамдастарымен өзара байланыста біртұтастықта болады. Мысалы, тұлғаның тезаурусы мен дүниетанымы оның танымдық ауқымын, яғни зияткерлік әлеуетін көрсетеді. Ал тұлғаның мүдделері мен қызығушылық кеңістігі оның рухани қажеттіліктерін, сұраныстарын қамтамасыз етеді. Дүниетаным тұлғалық мәдениеттің қалыптасуына әлеуметтік бағыт ретінде белгіленеді. Іскерлік пен түрлі қабілеттер тұлғаның пәндік-тәжірибелік әрі теориялық тәжірибесінің кеңдігін ашып көрсетеді. Қабылданған осы тұлға нормалары мен оның қызметтік әдістері тұлғаның өмірдегі, қызметіндегі жұмысы мен тәртібін, мінез-құлқын реттеп отырады. Тұлғаның эмоционалды ортадағы гуманистік бағытын, даму деңгейін көрсетіп отыратын сезімдер мәдениеті тұлғаның эмоционалды сезімдерге қаншалықты бай екенін, оның қызметі мен өмір сүру болмысында, тіршілігінде көңіл-күйдің, мінездің, эмоцияның, сезімнің мәдениетті көрінуін реттеп отырады.

Зияткерлік әлеуеті дамыған мұғалімнің мәдениетінің көрсеткіші ретінде біздің ойымызша, негізінен дүниетаным кеңдігі, зияткерлігі мен бағыттылығы, өзін басқару, дүниені тану бағыты мен оны қалыптастыру деңгейі, әлеуметтік белсенділік дәрежесі, әлеуметтік мінез-құлық нормалары, түрлі қызмет әдістерін меңгеру деңгейі, іскерлігі, қабілеттері, эмоционалды сезімдерін білдіре алу шеберлігі, интуиция да мұғалімнің мәдениетінің көрсеткіші бола алатын сияқты. Басқаша айтатын болсақ, зияткерлік әлеуеті дамыған мұғалімнің мәдениетінің көрсеткіші – бұл еңбек мәдениеті мен сезім мәдениетінің құрамдастықтары. Бірақ бір жайтты ескеру керек, олардың негізінде дамыған тұлға мәдениетін танытатын көрсеткіштер бар, яғни зияткерлік белсенділіктің жан-жақтылығын танытатын өлшемдер. Сондықтан тұлғалық мәдениет деп білім мен тәжірибеден, олардың сапалы орындалу нәтижесінен, мінез-құлық пен қызмет мәдениетінен жиналған тұтастықты айтамыз. Тұлға мәдениеті – бұл әлеуметтік құндылықтарды жасау, оны өнімді игеру, соның нәтижесін түсіну әрі сол әлеуметтік құндылықтарды сезіну. Сонымен қатар, адам бойындағы барлық қабілеттердің үйлесімді қызмет етуін, дамығандығын, барлығы тұтастай біріге келіп, қызметтің сапалы орындалуына жұмылдырылуы болып табылады. Жоғарыда аталған әлеуметтік құндылықтар құрылымы мұғалімнің мәдениетінің бір ғана «өлшемі» ретінде танылуы мүмкін.

Мұғалімнің мәдениеті (оның ішкі құрылымы тұрғысынан: білім - сендіру - іскерлігі – іс-әрекет және мінез-құлық нормалары - әлеуметтік сезімдері, сонымен қатар түрі, типологиясы тұрғысынан: саяси, адамгершілік, кәсіби, т.б.)

өмір сүру үлгісінің, стилінің құрылымы негізінде қалыптасады және одан әрі даму үстінде болады.

Маманның мәдениеті мен зияткерлігі арасындағы сәйкестікті қарастырайық. Адами болмысты қалыптастыратын осы екі құндылықтың құрамдас элементтері ортақ, бірақ тұлға мәдениеті - едәуір күрделі жүйе. Ал зияткерлік білімділік, тәрбиелілік, мәдениеттілік құндылықтардың жинақталған тұтастығымен түсіндіріледі. Тұлға мәдениеті өмір сүру болмысында айқын көрінеді, сондықтан адамның қызметінде, мінез-құлығында, оның адамгершілік идеалына ұмтылу жолында тұлға мәдениеті бірінші болып көрінеді. Соның негізінде тұлға мәдениетін ақыл мен рухтың зияткерлік іс-әрекеттің салдары десек те болады. А.Ф. Лосев зияткерліктің төрт негізгі қасиетін атап көрсетеді:

- жеке даралық (табиғи-қоғамдық-тарихи қатынастардың балқаймағы),
- жалпыадамзаттық тіршілік көзі болатын өмір,
- өмірдегі қайталанбас өзгерістер,
- қайталанбас өзгерістерден асып түсу үшін ерлік жасау мұқтаждығы [187].

Зият – тұлғаның рухани байлығын білдіретін табиғи болмыс. Осы рухани байлыққа деген жомарттығы, рухани тәрбиелілік, еңбексүйгіштік, сыпайылық, адалдық, шыншылдық, жауапкершілік, жомарттық, өзіне-өзі сенімділік, жарқын даралық, мінез тұрақтылығы жатады.

Зият – бұл тұлғаның ішкі бойындағы зияткерлік әлеуеттің сыртқы көрінісі.

Сонымен зияткерлікті адамның әлеуметтік мінез-құлығына берілетін кешенді сипаттама ретінде қарастыруға болады. Себебі осындай кешенді сипаттама болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін, адамгершілік, өнегелік жетілгенін толық куәландырады. Болашақ мұғалімнің мәдениетін қалыптастырудағы әлеуметтік мәселелердің көрінісі ретінде тұлға мәдениетінің мазмұны мен құрылымын талдауға қатысты кешенді ғылыми мәселелерді атауға болады. Сондықтан, ғылыми мәселені бірнеше амалдар бойынша қарастыруға болады. Солардың бірі – жалпыфилософиялық амал тұлға мәдениетін қалыптастырудың жалпы заңдылықтарын ашып көрсетеді, оның мәні мен көрінісін танытады. Ал, жеке-ғылыми амал тарапынан жеке ғылым салаларының теориясына (педагогика, дидактика, әдеп, психология, басқару теориясы, т.б.) сүйене отырып, тұлға мәдениетінің қалыптасуын жете қарастырады; әлеуметтік-психологиялық және нақты-әлеуметтанымдық амалдар тұлға мәдениетінің қоғамдық өмірдегі әлеуметтік қызметін, шарттары мен қызметтік тетіктерін айқындап көрсетеді [188]. Аталған әрбір амалдың әрқайсысы алдына қойылған нақты міндеттерді шешуге бағытталады және сол міндеттерді әлеуметтік-гуманитарлық білім әдістерімен шешуге тырысады. Жоғарыда қарастырылған жүйелі қағидалар болашақ мұғалімнің мәдениетін қалыптастырудағы педагогикалық үрдістерге жан-жақты талдау жасауды ұсынады. Мұның мәніне келетін болсақ, тұлға мәдениетінің ғылыми мәселесі (әдіснамалық аяда, жеке-ғылыми тұрғыда қарастыратын болсақ) педагогикалық мәселе аясына енеді, ондай жағдайда тұлға мәдениетінің дамуы мен терең қалыптасуы мәселелері алға шығады. Мысалы, Б.А. Зепа зерттеулерінде тұлға мәдениетінің деңгейі соңында, биік шыңында тұлғаның рухани күші мен

кабілеттерінің жан-жақты даму нәтижесі есепке алынады [189]. Педагогикалық мәселе ретінде қарайтын болсақ, тұлға мәдениеті ең алдымен оның бойындағы компоненттердің өзара әрекеттестігінің бір бүтін тұтастығын құрайды.

Осы мәселені Г.Г. Квасовта құптай отырып, тұлғаны дамыту критерийлері ретінде мәдениет қызмет ететіндігін, себебі тұлғаны дамыту диалектикасына талдау жасау негізінде тұлға болмысындағы мәдениеттілік пен іс-әрекеттік ұғымдарын түсіну мәселесі жатқандығын атап өтеді [190].

Сөйтіп, болашақ мұғалімнің мәдениетін қалыптастыру көпаспектілі мәселе ретінде жан-жақты зерттелуі мүмкін. Себебі бұл мәселе өзекті, әлеуметтік, ғылыми мәні бар мәселе. Тәрбиенің теориялық және практикалық маңызды мәселелерін әдіснамалық аясында қарастыруды алға қояды. Ол үшін ең алдымен жаңа мәдениеттанымдық және педагогикалық ойлау талап етіледі. Қоғамдық институттар мен құрылымдарды жаңарту үрдісінде туындайтын жаңа идеялар мен қағидалар аясында білім беру мен тәрбие мазмұнын қарастыру қажет. Сондай-ақ жоғарғы мектеп мәдени, біліми тұрғыдан қалыптасқан маманды, өзін-өзі басқара алатын тұлғаны тәрбиелеп шығатынын ескеруіміз керек. Сондықтан бұл жерде тәрбие негізгі ынталандырушы бастама болуы тиіс. Бірақ осы басымдылық жүзеге асуы үшін жоғары оқу орындарындағы тәрбие стереотиптерін қайта жаңартып, оқу-тәрбие үрдісінің басқа құрылымын қалыптастыру қажет.

Болашақ мұғалім мәдениетін қалыптастырудағы педагогикалық мәселелер жан-жақты дамыған тұлға идеалы мен оқу-тәрбие үрдісіндегі жеткіліксіз әрекеттер арасында туындайтын қайшылықтардан басталады. Жан-жақты маман дайындау талаптары мен студенттің мәдени даму күйі, деңгейі арасындағы қарама-қайшылықтан туындайды. Осы қарама-қайшылықтарды шешу барысында ұйымдастыру-практикалық басқару, тәрбие іс-әрекеттерін ұйымдастырудың жаңа түрлерін іздеу барысындағы жаңа мәселелер қосылады. Жоғарыда айтылғандай, педагогикалық қарым-қатынаста студентке оқытушының жеке тұлғалық қасиеттері елеулі әсер етеді, себебі студент үшін алғашқы идеалдың өзі сол түрлі оң қасиеттерге толы оқытушының өзі болып табылады. Студентпен оқытушы тұлғасы арасындағы көзқарастардың, пікірлердің, мінездердің сәйкес келмеуі оқытушының педагогикалық күшін жоққа шығаруы мүмкін. Сондықтан субъект-объект қатынастардың қатаң тәртібі педагогикалық өзара әрекеттестікте нәтижесіз өтуі мүмкін. Осыған орай бір адамның екінші бір адамға тиімді ықпал етуі (бұл жерде оқытушының студентке ықпал етуі) олардың ішкі тұлғалық қасиеттерімен жүзеге асады.

Тәрбиенің ізгілік қағидалары мақсатты бағытталған іс-әрекеттерді тура орындауға жол бере бермейді. Сондықтан оны күрделі, қарама-қайшылықты өзара әрекеттестік үрдісі деп тану қажет. Себебі, оқытушы тұлғасы мен студенттің, студенттік ұжым мен оқытушының, оқытушылар ұжымы мен студенттік ұжымның, студенттер мен жоғары оқу орны ұжымы арасындағы жалпы адамгершіліктік-психологиялық, әлеуметтік-мәдени орта, қарым-қатынас стандартты тәртіппен бола бермейтінін ескеру қажет. Осы аталған студент үшін сыртқы күш болып саналатын түрлі қарым-қатынас

педагогикалық жүйенің сыртқы элементтері ретінде орын алады. Ал ішкі элементтер қатарына – студенттің өзінің ішкі әлемі, әлеуеті жатады. Сол әлемі арқылы оның үздіксіз таңдауы, өзара қарым-қатынасының интериоризациясы, белсенді қабылдау, қабылдамау, белсенді қатысу, қатыспау, енжар сезімдік әрекеті, қызығушылығының артуы, артпауы сияқты әрекеттері көрінеді.

Сонымен, тәрбие үрдісінің тағы бір көрсеткіші ретінде көп жағдайда маңыздылығы бағалана бермейтін ықпал нәтижесі болуы мүмкін. Яғни студентті тәрбиелеу үрдісіндегі деңгейін айқын ашуға ықпал жасайтын оның пікірі, пайымдауы, әрекеті. Тәрбиенің мәні – мақсатты бағытталған ықпалдар емес, тұлға жасаған нәтижелі актілердің көрінісі десек те болады. Дегенмен, тәрбиеленуге негіз болатын ықпалдар тұлғаның дұрыс мінез-құлық қалыптастыруға, дұрыс әрекет етуге, өмір болмысын дұрыс қалыптастыруға алғышарт болады.

Білім беру мен тәрбиенің кез келген жүйесі білім мен рухани құндылықтарды тұлға бойына белгілі бір тәртіппен сіңіруге міндетті және оған консерватизм тән [191]. Эвристикалық жобалау мақсаттары мен білім беру, яғни репродуктивті міндеттер арасындағы қарама-қайшылықты жеңу үшін оқытушы мен студент әрекетіндегі мәдениеттанымдық үрдістерін ынталандыратын тетік қажет. Бұл жерде білім берудің мәдениеттанымдық қызметін дамыту басымдылығы туралы айту орынды. Бұнымен қоса болашақ мұғалімдерді дайындауда мәдениеттанымдық қызметтің жетекші рөлін арттыру қажет. Тәрбиенің жаңаша ұйымдастыру түрін іздеу барысында бұрынғы санада сақталған постулаттардың сарқыншағы стереотиптер ретінде орнын сақтап қалады. Мысалы, тәрбие үрдісінің өзіндегі қарама-қайшылықсыз, даусыз әрекеттер туралы түсініктер бұрынғы таным-түсінік қалдығы. Негізінен тәрбие үрдісінің қарама-қайшылығы оның дамуының қайнар көзі. Сондықтан тәрбиенің мақсаттары мен нәтижелерінің теңсіздігі, келісілген деңгейде болмауы – тарихи дамудың алғышарты, табиғи болмысы.

Кез келген тәрбие үрдісіндегі ішкі қарама-қайшылықты түсіну сол тәрбиенің мазмұны мен тетігіне терең талдау жасауға мүмкіндік береді. Тәрбие үрдісі – бұл бір бүтін күрделі мәдени-тарихи үрдістің құрамдастығы. Оның дамуы әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық себептер мен факторлардың жүйесіне негізделеді. Осы тұрғыдан алғанда тәрбие (жүйе ретінде де, үрдіс ретінде де) құбылысы тоқталмайтын, мәңгілік динамикалы, басқа қоғамдық институттармен үнемі өзара әрекеттестікте болатын құбылыс. Тәрбие даму сатыларының белгілі бір кезеңдерінде өздігінен түзетіледі, әлеуметтік-мәдени координаттар жүйесіне логикалы түрде сіңісіп кету үшін бейімделеді [67,122 б.]. Бұл құбылыс өз еркімен немесе педагогтің, педагогикалық ғылым өкілдерінің жеке мүдделерінен туындаған қызығушылықтан басталады. Тәрбиелеу үрдісінің әрбір кезеңі – қоғамдық даму диалектикасының бейнесі.

Педагогикалық ғылым өзінің барлық даму кезеңдерінде тәрбиенің нормативті-реттеуші қызметіне басты назар аударып отырды. Осындай тәсілдің заңды нәтижесі бойынша тәрбие тұлғаға мақсатты түрде ықпал етуге бағытталған құбылыс деп түсініле бастады. Бірақ тәрбиенің нормативті-

реттеуші қызметі жетекші рөл атқармайды. Себебі белгілі бір жағдайларда ықпал етудің дәстүрлі әдіс-тәсілдері тәрбиені тиімді қалыптастыруға күші жетпей жатады. Ондай жағдайда тәрбиелеу үрдісі құлдырай бастайды. Сондықтан тәрбиенің басқа да әрекет етуші тетіктері іске қосылады. Яғни мәдени-шығармашылық даму қызметіне қатысты әрекеттері келіп қосылады. Дегенмен, тәрбиенің басты мақсаты – тұлғаны дамыту, яғни оның зияткерлік әлеуетін ашу. Тәрбие үрдісінің мазмұнын анықтайтын қазіргі теориялық ережелерді дамыту, тәрбиенің мәдени-зияткерлік болмысын ашу тәрбиенің болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда мәдениетін қалыптастырудағы, қоғам мәдениетін құрудағы, сезімдер мәдениетін сіңірудегі ролін анықтау болып табылады. Осы жағдайда педагогтің шешімді әрі негізгі ықпал ету құралы – жеке даралық, топтық, ұжымдық іс-әрекетін ынталандыру болып табылады [192]. Себебі, іс-әрекеттерінің сапалы ұйымдастыру нәтижесінен тәрбиенің ықпалын, тиімділігін, сапасын көруге болады.

Болашақ мұғалімнің мәдениетін жаңа талаптарға сай, яғни елдің әлеуметтік-мәдени даму деңгейіне сәйкес қалыптастыру маңызды әлеуметтік мәселелердің бірін тудырады. Бұл мәселе түрлі деңгейде шешіледі – жалпы (әлеуметтік), ерекше (ғылыми) және бірегей (педагогикалық). Олардың тұлғаға қойылатын талаптардың өсуі мен оның шынайы талаптармен дамуы арасындағы, қоғам, өнеркәсіп, ғылым, тұрмыс мәдениетінің деңгейін арттырудағы сұраныстың артуы мен осы міндетті орындаудағы объективті қиындықтар арасындағы қарама-қайшылықтарды жою көзделеді [182, 158б.].

Жоғары білім беру саласында болашақ мұғалімнің мәдениетін қалыптастыру мәселесі әлеуметтік тұрғыдан жетілген жастардың ақиқат өмірдегі шынайы қиындықтарын бейнелей алады. Мысалы, студенттің рухани қажеттіліктерін дамытуда бүтіндік пен үйлесімділіктің жетіспеуі, адамгершілікке жатпайтын қылықтардың көрінуі, адамға деген мейірімсіздігі, мәдениет деңгейінің төмендігі сияқты. Тұлғалық мәдениетті қалыптастыру мәселесін шешу жүйелі құбылыс. Онда жастарға тән әлеуметтік-психологиялық, саяси, адамгершіліктік, мәдени, педагогтік факторлардың біртұтас ықпалы ескеріледі. Сондай-ақ білім берудің ізгілендірілуі, демократияландырылуы бүтін тәрбие кеңістігін қалыптастыру ыңғайында қарастырылады. Сонымен қатар, тәрбие стилі мен мазмұнын жетілдіру, студенттермен жүргізілетін оқу-тәрбие іс-әрекетін сапаландыруға байланысты өзгерту істері назарға алынады.

Болашақ мұғалімнің мәдениетін оқу-тәрбиелік және ұйымдастырушылық іс-әрекеттерінде қалыптастыру тәрбие теориясының мәселелерін шешуді ұсынады. Тәрбие теориясы бүтін бір болмыс ретінде ғылыми білім жүйесінде өз орнын, деңгейін анықтаған емес. Себебі, тәрбие теориясы жеке өз болмысын таныта алмайды. Ең алдымен философия, мәдениеттану, педагогика тарихы және дидактика, психология, әлеуметтік психология, әдеп және эстетика сияқты ғылымдардың байланысты салаларымен сан түрлі интеграциясыз мүмкін емес. Мысалы, қазіргі таңда тәрбие теориясын дамытуға барлық гуманитарлық ғылымдар ықпал етеді. Олардың ортақ мүддесі тұлға қалыптастыруды өзекті

ету, оның қоғамдық өмірдегі гуманистік басымдылығын арттыру, оның мәдениетке ұмтылысын қалыптастыру болып отыр. Жаңа зерттеу тәсілдерін (әсіресе гуманитарлық және мәдениеттанымдық) дамытуға деген мұқтаждық, оның артынша жаңа педагогикалық әрі ұйымдастырушылық шешімдер шығару дидактика, педагогика, психология салаларына тікелей қатысты. Осы ғылым салаларының тың нәтижелерінен оқу-тәрбие үрдісінің жаңа міндеттері мен түрлері қалыптасады. Бұл құбылыстарға маман дайындаудың жан-жақты әдіснамалық қағидаларын дамыту әрекеттері де тән. Тәрбиенің мәдениеттанымдық сипаты болашақ мұғалім дайындаудың жан-жақты ұйымдастырылған рухани негізін қалыптастыру үшін қызмет ете отырып, қазіргі таңда екі мәдениеттің, яғни ғылыми және өнегелік мәдениеттің интеграциясын білдіреді.

Тәрбие сапасы – бұл тұлғаның зияткерлік, әрі шығармашылық дамуы. Оның ішінде ғылыми, әлеуметтік, мәдени ақпараттарды қамти отырып, зияткерлік әлеуетінің дамуы болып саналады. Болашақ мұғалімнің тұлғалық диапазонын, мәдениетін, білімі өрісін кеңейткен сайын, ол соғұрлым зиялы бола бастайды, соғұрлым бойындағы зияткерлік әлеуетін өнімді жұмсай бастайды. Зияткерлік әлеуеті дамыған тұлға – бұл өзінің жеке іс-әрекеттік нәтижелерінің негізгі көрсеткіші, сол жұмыстың субъектісі болады [154,86.]. Ал педагогикалық-психологиялық, саяси, діни, моральды, тағы да басқа іс-әрекет салалары тек мәдени даму фактісі болып қалады. Бұл фактілер адам болмысына қажетті сыртқы талаптар деп танылады. Дегенмен олар адамның ішкі әлемінің мұқтаждығын қанағаттандырушы, әлеуетін жетілдіруші, дамытушы құралдар болып саналады. Сондықтан мәдениет деп тек адамға ғана тән қатынасты (өз-өзіне және өзгелерге деген қатынасы) тануымыз керек.

И.Кефелидің пікірінше, «мәдениет қатынасында мәдениеттің негізгі әлеуметтік қызметі, яғни қоғамдық дамудың нәтижесіне сәйкес адамзаттық даралық дамуы да жүзеге асырылады» [186,46.]. Айталық бүгінгі уақытта педагогикалық-психологиялық, саяси мәдениетті қалыптастыратын міндеттер ерекше маңызы бар басымдылыққа ие. Бұл міндеттер адамның өзіне моральдық және рухани құндылықтар жасауына мүмкіндік береді әрі саяси билікті жатсынуды женуге көмектеседі. Мәдениеттің әлеуметтік қызметі – түрлі әрекеттердің қосындысы, яғни бұл – тәжірибе алмасу, білім алмасу қызметі, адамзатқа тән іс-әрекет нәтижелерінің өзара алмасу әрекеті. Бірақ кез келген жағдайда бұл іс-әрекет әлеуметтік тұрғыдан өнегелік даму деңгейімен сипатталады. Расында да бұл детерминация сан түрлі, сан жолды, сан қырлы, бірақ тарихи тұрғыдан нақты. Мәдениет дамуының әлеуметтік детерминациясы еңбекті дене, ақыл-ой, ұлттық, жалпыадамзаттық деп бөліп, мәдениет құрылымының құрамдас бөлігі ретінде танытады. Осы аталған детерминанттар жинақтала келе, әлемдік мәдениеттің сан алуандылығын көрсетеді және осы еңбек түрлерінің әрқайсысында өңірлік, ұлттық, этникалық, тарихи ерекшеліктер болатынын атап өтеді. Мәніне келетін болсақ, адам – бұл жоба, сол жобада адам өзін-өзі қалыптастырады және мәдениет құбылыстарымен шабыттанады. И.Кефелидің айтуы бойынша, мәдениет адам арқылы

анықталады, соның негізінде мәдениеттің әлеуметтік құбылыс ретіндегі жан-жақты мазмұнын айқындауға мүмкіндік береді:

- мәдениет – бұл әлемді тану және қабылдауды ұғынуға бағытталған адамның белсенді іс-әрекеті. Әлемді адамның сезімдерімен, идеяларымен бейнелеу олардың дара және қоғамдық санасында мәдениеттің гносеологиялық аспектісін танытады;

-аксеологиялық аспектіде мәдениет – бұл әлемді тану үрдісінде адамның қол жеткізген материалдық және рухани құндылықтарының жиынтығы. Осы құндылықтар әлемді тану, ұғыну тұрғысынан адамзаттық жетістіктердің деңгейін көрсете алады және осы құндылықтарды өзі ұғынудың арнайы нысаны болады;

-гуманистік аспектіде мәдениет – бұл адамның рухани дамуының маңызды факторы, адамның зияткерлік қабілеттерін, зияткерлік әлеуетін ашу факторы;

-мәдениет қоғамдағы адамдардың әлеуметтік қатынастарын реттеуді, сол қатынастың тұрақтылығын қамтамасыз етеді. Мәдениеттің бұл қызметі оның әлеуметтік-нормативті сипатын танытады;

-мәдениет – тарихи тұрғыдан нақты әлеуметтік субъектінің іс-әрекеті. Белгілі бір ұйымның өзіне тән тәсілдері арқылы әлеуметтік-психологиялық қатынастардан туындайтын мәдениет болмысы жалпы мәдениеттің әлеуметтанымдық аспектісін құрайды» [186,6 б.]. Әрине, мәдениеттің осы аталған аспектілері барлығы зияткерлік әлеуетті дамытуда ықпалы бар, бір бірімен өзара үздіксіз байланысты, олардың айырмашылықтарын ажыратып көрсету үшін тек терең теориялық талдау нәтижесі көмегімен ғана жүзеге асырылады.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесі қатарына әлеуметтік жетілуі, жоғары кәсібилілігі, іскери және зияткерлік қасиеттері, сондай-ақ маманның адамгершілік мінез-құлқын, болмысын қалыптастыру әрекеттері жатады. Осы мәселелерді дәстүрлі деп атау себебіміз, ондағы мәселелерді шешуде тұлғаны әлеуметтендіруге бағыттайтын, маманды белгілі бір адамзаттық қызметтік өмірде жұмысын нәтижелі орындай алуына бағыттайтын идеялар негізгі ұстаным болып табылады. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту бір жағынан, компьютерлік технологияларға сүйенеді, себебі білім беру үрдісін белсенді етеді. Бұл жағдайда студент кейде компьютерлік оқыту құралдарына байланысты виртуалды білім беру кеңістігінде оқытушының рөлін де атқарады. Екінші жағынан, бұл инновациялық технологиялар мәдениеттің жаңа парадигмасымен сипатталады. Педагогикалық өңдеулер басталғанға дейін, яғни қазірге дейін адамның мәдени қызметі ретінде болмыс дүниелерінен инновациялық технологияларды қолдана алу қабілеттері түсінілді. Осындай жаңалықтар тұлғаның зияткерлік мазмұнын да өзгертті, адам іс-әрекеті табиғат күшін де бағындыра алады деген позиция қалыптасты. Демек, ХХІ ғасырдың зияткерлік әлеуеті дамыған мұғалімнің іс-әрекет мәдениетін, ой мәдениетін, еңбек мәдениетін қалыптастыру мәселесі айнала қоршаған барлық ықпал етуші факторлармен сәйкесінше ескеріле анықталуы қажет. Білім беру үрдісі студентпен оқытушының біртұтас күрделі

іс-әрекетін танытады. Ондағы студентпен оқытушының ортақ мақсаты – білім, іскерлік, дағдымен қарулану, демек, оқыту – өз мәнінде екіжақты үрдіс.

«Білім беру» ұғымында қолданылатын қазіргі мағынасы XVIII ғасыр соңында жаңа гуманистер ықпалымен пайда болған. Сол кезде бұл мағына ағартушы әдістерді жақтаушылар арасындағы тәрбиелеу техникасына қарама-қайшылықта адам қалыптастырудың жалпы рухани үрдісі дегенді білдірген. Сол уақыттан бері аталмыш ұғым одан жоғары кең мағынаға ие болды. Әдетте жалпы білім беру туралы мектепте берілетін білім және арнайы білім беруді (мысалы, ғылыми, музыкалық, техникалық) айтады. Арнайы және кәсіби білім беру жалпы білім берумен тікелей байланысты болса, түпкі мағынасын қарастырылуы мүмкін.

Білім берудің мақсаты, соған лайықты талап етілетін білім деңгейі секілді мәдениет, ұлттық ерекшелік, географиялық және әлеуметтік орта, тарихи өзгерістерді өткеру (ақсүйектік білім алу, батыстық білім алу, утилитарлы, гуманитарлы, саяси білім алу, т.б.) сипаттарына байланысты әртүрлі болуы мүмкін. Білім беру адамды тұлғасыздандыратын қарсы күштерден қорғаушы ретінде кез келген қоғамда әрбір адамның, сондай-ақ бүтін қоғамның өмірлік мәселесі болып отырған [193]. Өз кезегінде білім беру әлеуметтік институт ретінде қоғамдағы педагогикалық, әлеуметтік, мәдени сияқты бірқатар қызметтерді орындайды. Осы қызметтерді жете қарастырайық. Білім берудің педагогикалық іс-әрекеті қажетті білім мен іскерлігі бар маман мен қоғамның әлеуметтік-кәсіби құрылымын қалыптастырудан құрылады. Білім берудің әлеуметтік қызметі тұлғаны әлеуметтендіру үрдісін атқарумен танылады, яғни қоғамның әлеуметтік-психологиялық, әлеуметтік-мәртебелі құрылымын қалыптастыруға қатысады. Білім берудің өзі әлеуметтік қабаттар арасындағы әлеуметтік араласудың маңызды құралы. Білім берудің мәдени қызметін индивидті әлеуметтендіру үрдісінде бұрын жиналған мәдени құндылықтарды пайдалануды көздейді. Сол арқылы индивидтің зияткерлік қабілеті мен зияткерлік әлеуетін қалыптастырады. Білім беру тұлғаның мінез-құлқына, тәртібіне ықпал ететін маңызды фактор ретінде көрініс табады және осы факторлар эмпирикалық зерттеулерде қатаң ескеріледі. Қазіргі әлемде білім беру ролін арттыру ғылыми-технологиялық жайттарды өрістетумен тығыз байланысты. Білім беру жалғастығының өсуі қоғамдық кезең мен өмір салтының құрылымын өзгертеді. Бірақ жастардың физиологиялық және әлеуметтік жетілу арасында қарама-қайшылық пайда болып, оның білім беру кезінде келіп қайшылануы еңбек өмірінде бірқатар теріс әлеуметтік салдарына душар болуы себеп. Кейін ол инфантилизм мен тұтынушылықта айқын көрініс табады. Сондықтан оқыту үрдісінің өзінде үдету қажеттілігі қаулап келеді.

Негізгі нысаны білім беру болған әлеуметтік білім негізін қалаған Э.Дюркгейм мен М.Вебер болатын. Олар білім берудің әлеуметтік қызметін зерттеді, білім берудің педагогикалық, саяси үрдістермен байланысын қарастырды, сондай-ақ оқу ұйымдары мен педагогикалық үрдістер де олардың зерттеу нысаны болды [194,195]. Т.Парсонс білім беруді тұлғаны

әлеуметтендіру институты ретінде зерттеуді және оқу ұйымдарын оның элементі ретінде, яғни әлеуметтік жүйе ретінде қарастыруды ұсынды [196].

Білім беру үрдісіндегі тұлғаны әлеуметтендіруші, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың қуатты құралдардың бірі – оқу үрдісін компьютерлендіру болып табылады. Қазіргі таңда білім беру ісін компьютерлендірудегі бірнеше үрдістерді ажыратып көрсетуге болады. Олардың бір бағыты технология мен білім беруді дамытуға байланысты. Бірақ мәніне қарай кез келген технология (соның ішінде бағдарламаланған оқу әдісі де) өзінің шексіздігінен бас тартады. Бұған қоса қазіргі оқу орындарында технологиялыққа емес, шексіздікке деген қатынастың жоқтығы байқалады.

Келесі бағыт мультимедия құралдарын дамытуға қатысты. Мультимедия құралдарын көп жағдайда «виртуалды ақиқат» ұғымымен байланыстырады (парадоксалды жағдаят туындайды: студент алдымен шынайы болмыстан ашылады, содан кейін соған виртуалды ақиқат арқылы қайта оралады. Бұндай әдісті нашар қолданумен салыстыру мүмкін емес. Осыларды негізге ала И.М. Макаров келесі тұжырым ұсынады: оң қасиеттерімен қатар жасанды зияткерлік ЖОО студенттеріне бірқатар мәселелерді шешуге көмектеседі [197]. Бірақ оларды тым әсірелеуге болмайды. Себебі өркениет әрқашан белгілі бір жаңалықтардың ашылуы арқылы дамыған. Содан кейін сол жаңалықтардың теріс қырларынан дағдарысқа ұшырап отырған. Егер амбиваленттілік қағидасын дұрыс қатаң сақтайтын болсақ, яғни құбылыстың белгілі бір қырын абсолюттендірмей, онымен қатар қарама-қарсы қырын да дамытатын болсақ, осы табиғи қалыпты дағдарысты жеңілдетуге болады. Бұл дегеніміз компьютерлендірудің тәрбиелік әлеуеті тек мүмкін нәрсе емес, ол тіпті пайдалануды қажет ететіндігінде. Компьютерлендірудің тәрбиелік әлеуеті, яғни білім беру үрдісіне жасанды зияткерлікті енгізу студент пен оқытушының өзара қарым-қатынасындағы тәрбиелік, әлеуметтену іс-әрекеттерін біріктіру мүмкіндіктерімен негізделеді. Қазіргі таңда осы үрдістерді әлеуметтік білімде таңбалау үшін «тәрбиелеу кеңістігі» сияқты жаңа ұғым қалыптасып келеді. Онда маңызды феномен ретінде педагогикалық шынайы болмыс көрініс табууда. Тәрбиелік кеңістік саналы, сондай-ақ интеграциялаушы әрекеттер нәтижесі. Тәрбиелік кеңістік тұлғалық дамудың бойында бар факторлар ретінде қарастырылады. Бүтін тәрбиелік кеңістікті қалыптастыруға қатысты жинақталған тәжірибелердің негізінде жоғарыда аталған авторлар мынадай тұжырым жасайды, тәрбиелік кеңістікті құрудың бірнеше үлгісі бар, олардың тиімділігі сол аймақта қалыптасқан жағдайға байланысты болады:

- ортаның ерекшелігі – қоршаған ортаның географиялық, тарихи, мәдени дәстүрлері;

- жоғары тәрбиелік әлеуеті бар білім беру ұйымдарының болуы;

- осы кеңістікті тек әлеуметтік талапкерлердің даралық көмегімен қатар, билік құрылымдары арқылы ұйымдастыру жайттары.

Білім беру кеңістігін дамытудың маңызды аспектілерінің бірі ретінде оқытушы мен студент арасындағы зияткерлік қарым-қатынас көрініс табады.

Қарым-қатынастың сан алуандылығы (студент – оқытушы, студент– оқу материалы, студент – студент, т.б.) білім беру кеңістігінің мәнін құрайды. Бірақ оқытушыдан студентке берілетін әлеуметтік тәжірибенің жеткізілуі бойынша мақсатты бағытталған екі ұйымдастырушы іс-әрекет арасындағы өзара қатынасы болып саналады. Бұл қатынастар олардың зияткерлік қарым-қатынастарының бар жүйесінен құралады. Білім беру үрдісінен тыс оқытушы мен студенттің өзара қарым-қатынасы болуы мүмкін емес, себебі ондай жағдайда «студент– оқу материалы» сияқты басқа қарым-қатынас түрлері білім беру кеңістігінен тыс жүзеге асырылуы мүмкін. Осыған орай педагогикалық іс-әрекет мәні студентпен оқытушы арасындағы мақсатты түрде бағытталған қарым-қатынасын ашады. Дегенмен, бұл қарым-қатынас оқу-танымдық әрекет, яғни оқыту нақты қойылған мақсатқа жетуді көздейтін әлеуметтік жоспарды орындауға бағытталған жағдайда пайда болады. Жоғары зияткерлік әлеуеті бар дара, шығармашыл, белсенді тұлғаны, барлық қоғамдық және мемлекеттік істерге белсене қатыса алатын қабілеті бар тұлғаны тәрбиелеу тек студент пен оқытушы арасындағы демократиялық стильдегі қарым-қатынас орнаған жағдайда ғана мүмкін болады [198].

Ю.Г. Фокин мен В.Д. Щадриковтің пікірінше, зияткерліктегі әріптестік қатынастары – бұл қиын әрі күрделі, ұзақ үрдіс, студенттің «тындадым – есте сақтадым – айтып бердім» кестесінен, оқытушы немесе курстастарымен бірге іздеу жолымен «таныдым – ұғындым – айттым – есте сақтадым» кестесіне ауысудағы ойлау өзгерісін танытатын күрделі үрдіс [199,200].

Бұндай әдістемені студентпен оқытушы арасындағы өзара әріптестікті орнату үшін қолданылады, сондықтан ондай қатынас үрдісі үшін өнермен шегаралас болатын үлкен еңбек керек. Сондықтан әрбір болашақ мұғалімнің тәрбиесін өзінің зияткерлік әлеуетін жүзеге асыра алатын қабілеті бар, әлеуметтік тұрғыдан жетілген, мәдениеті жоғары, зияткерлік белсенділігі, ғылыми дүниетанымы, гуманитарлық бағыты бар адамгершілігі жоғары тұлға ретінде дамыту қажет.

Қоғамның адамгершілік және өнегелік идеалдары тұлғаның зияткерлік даму деңгейін жан-жақты, үйлесімді толықтыратыны жан-жақты талданды. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда өнегелік және адамгершілік тәрбиелерінің тиімділігі мәдениетті қалыптастырудың бір ғана құрамдастығы, бірақ соның ішінде маңыздысы болып саналады. Болашақ мұғалімнің мәдениеті – бұл еңбек мәдениеті мен сезім мәдениетін қалыптастыратын қасиет, қабілеттердің барлығы десек те болады. Бірақ бір жайтты ескеру керек, яғни олардың негізінде дамыған болашақ мұғалімдердің мәдениетін танытатын көрсеткіштер – зияткерлік белсенділіктің жан-жақтылығын танытатын өлшемдер. Сонымен, оқытушының оқыту үрдісінің қатарына тәрбиелік, дүниетанымдық, мәдениеттанымдық, аксеологиялық, әдіснамалық, танымдық іс-әрекеттер енеді. Педагогикалық-психологиялық мәні бар бұл іс-әрекеттер болашақ мұғалімді әлеуметтендірудің, оның зияткерлік әлеуетін дамытатын, байытатын мақсатты бағытталған үрдісі болып танылады. Жоғарыда қарастырылған педагогикалық іс-әрекеттер ЖОО-нда студенттің

зияткерлік әлеуетін ашып байытуды қамтамасыз ете отырып, бүтін оқыту кеңістікте мазмұнды талдануы мүмкін. Оқыту кеңістігі студентпен оқытушы арасында өзара әрекеттестікті, зияткерлік ықпалдастықты, сонымен қатар осы ықпалдастық үрдісі арқылы жүзеге асатын студенттің әлеуметтенуін қамтиды.

Зияткерлік әлеует тек мінез-құлық қасиеттері аясында ғана емес, сондай-ақ терең әрі тұлғалық деңгейде дамуы үшін даму үрдісі арнайы дайындалған ортада, яғни ЖОО-ның оқу-тәрбиелік үрдісі талаптарына сай жүргізілуі тиіс. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің жалпы мазмұны атқарып отырған міндетіне тән кәсіби іс-әрекетімен тығыз байланысты, сондықтан түрлі іс-әрекетке жіктелсе де, жалпы қызметтік сипат ерекшелігін, яғни өнегелі қоғамдағы оқу-тәрбие ісінің зияткерліктен туындайтынын ескеру қажет.

1.3 Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың моделі

Модельдеу адамның кәсіби қызметінің әр түрлі салаларында кеңінен қолданылады. Педагогикада модельдеу теориялық зерттеу әдісі, дәстүрлі проблемаларды дәстүрлі емес тәсілмен (педагогикалық новация) шешуге шоғырланған сана-сезім, қиял және логика жұмысының ерекше тәсілі, студенттермен және біліктілікті арттыру курстарының тыңдаушыларымен, мектеп оқушыларымен және т.б. сабақ өткізу үшін оқыту құралы ретінде қолданылады.

Модель – физикалық конструкциялардың, таңбалы формалар мен формулалардың зерттелетін нысанға (немесе құбылысқа) ұқсас сызба түріндегі жасанды нысаны. Осы нысанның элементтері арасындағы өзара байланысы мен қатынасын, қасиетін біршама қарапайым және күрделі түрдегі құрылымын бейнелеп көрсетеді және жаңғыртады.

Модельдеудің бірнеше кезеңдері бар:

1. Модельдің құрылу мәселесіне ену. Талданатын нысанның қызметі, оның білім жүйесіндегі орны мен рөлі анықталады.

2. Максималды атқарымдық толықтыққа ие болатын зерттелетін нысан құрылымының толассыз компоненттерінің жүйесі жасалады. Критерийлер тұжырымдалады, құрылымдық компоненттер мәліметтерінің толықтығын тексеру бойынша бақыланатын шаралар өткізіледі.

3. Алдында белгіленген атқарымдық толықтыққа ие болатын толассыз компоненттерден базалық жасаушылардың ұйғарымды жиынтығы анықталады. Жүйе компоненттерінің логикалық, семантикалық, технологиялық және т.б. әр түрлі өзара байланыстары орнатылады [201].

Модельдеудің тиімділігі ықшамдауларды модельдеу кезінде мүмкін болатын шегарасын көрсететін алдыңғы теориялар мен болжамдарға байланысты болады. Модельдеу аппаратын қолданатын барлық зерттеушілер осы астарларға айрықша мән береді. Осыған орай маңызды әдіснамалық ереже бар.

«Модель» сөзі француз тілінен «үлгі» деген мағынаны білдіреді [144, 658б.].

Педагогикадағы модельдеу - педагогикалық материалдардың, құбылыстардың, үрдістердің модельдерін, көшірмесін құрастыру. Зерттелетін педагогикалық жүйелерді сызбалық бейнелеу үшін қолданылады.

Педагогикалық модельдеуде сонымен қатар ғылыми мәтіндерде жиі қолданылатын «термин-серіктесі» бар, ол – жобалау. Кейбір басылымдарда бұл терминдер салыстырмалы түрде қолданылады, бір-бірін алмастырады, яғни қажет жағдайда синонимдер болып табылады.

Ғылыми модель – бұл ойша елестететілген немесе ойды материалды түрде жүзеге асқан жүйе. Ол зерттеу пәнін тәнік бейнелеп көрсете алады және оның орнын басуға қабілеттілігі соншалық, модельді зерттеу нысан туралы жаңа ақпарат алуға мүмкіндік береді. Модельдеу - модельдерді жасау және зерттеу әдісі, оның басты артықшылығы ақпараттың толық ұсынылуында. Модельдеу синтетикалық тәсілге негізделеді: тұтас жүйелерді бөлшектейді және олардың жұмыс істеуін зерттейді [67,189б.].

Қазіргі педагогикалық модельдердің басым көпшілігі дидактикалық құбылыстарға жатады. Тәрбиелік үрдістер модельдерде жеткіліксіз зерттеледі. Оның себебі тәрбиенің өте қиын, күрделі үрдіс болуында, оның нәтижелеріне әсер ететін жүздеген факторларда болатындығынан.

Дидактикада модельдеу төмендегі маңызды міндеттерді шешу үшін ойдағыдай қолданылады [202]:

- оқу материалының құрылымын оңтайландыру;
- оқу үрдісін жоспарлауды жақсарту;
- танымдық әрекетті басқару;
- оқу-тәрбие үрдісін басқару;
- диагностика, болжам жасау, оқытуды жобалау.

Педагогика ғылымында модельдеу әдісі В.Г. Афанасьева, Б.А. Глинский, И.Б. Новик, В.А. Штофф, т.б. [20-206] еңбектерінде дәлелденген.

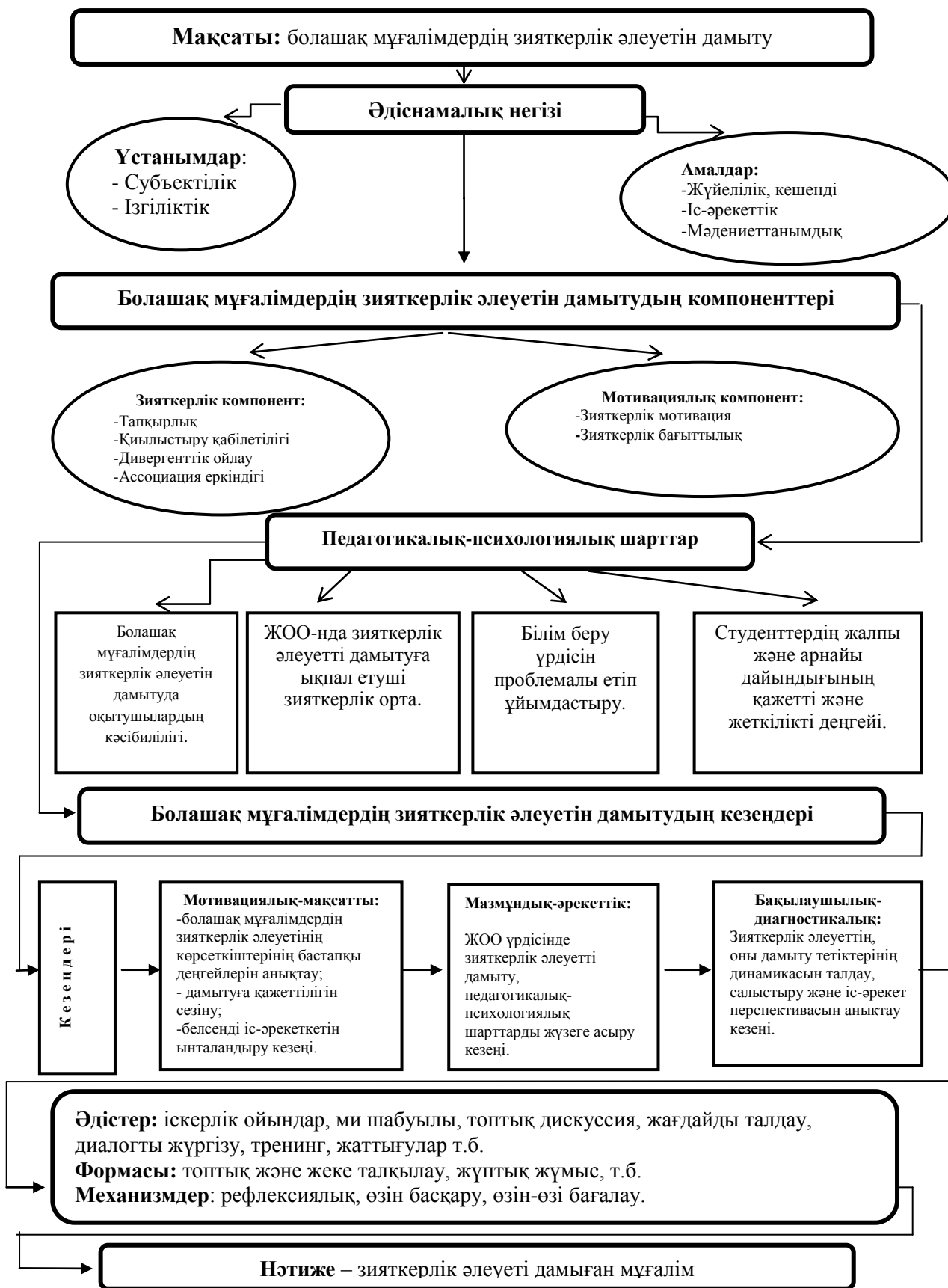
М. Вартофскийдің пікірінше, модель келешек іс-әрекетке бағдарланған прототип. Модель мақсатты іске асыру және оларды іске асыратын құрал-жабдықтар[207].

В.А. Штофф бойынша, модельдеу «модельдердің иерархиясын жасау үрдісі, онда шынайы кейбір жүйе әртүрлі астарларда түрлі құралдармен үлгіленеді». Модель модельдеу әдісінің негізгі ұғымы [206,158б.].

Кез келген педагогикалық зерттеуде модельдің практикалық құндылығы нысанның зерттеумен, негізінен оның баламалылығымен анықталады. Көп жағдайда модельдің типі мен мүмкіндігін, педагогикалық зерттеуде оның баламалылығын анықтайтын модельдеудің көрнекілік, нақтылық, әділдік сияқты негізгі қағидалары модельді құру кезеңдерінде қаншалықты дұрыс есепке алынғанымен анықталады. Ғылыми-педагогикалық қызмет моделінің, яғни парадигмасының, мынандай әдіснамалық сипаттамалары бар: мәселе, тақырыптың өзектілігі, зерттеу нысаны және пәні, оның мақсаты, міндеттері, болжамдар және қорғауға шығарылатын қағидалар, ғылыми жаңалығы мен практикалық маңыздылығы өзгеріссіз қалады. Алайда практикалық білім беру қызметінің моделі өзгереді және тіпті әлеуметтік-мәдени жағдайлардың

соңынан өзгеруге мәжбүр болады. Сондықтан педагогикалық тәжірибедегі өзгерістер байланысы, бір жағынан педагогика ғылымында да, екінші жағынан тура болып табылмайды. В.В. Краевский педагогика ғылымы парадигмасының өзгеруі мүмкін екі бағытын анықтап көрсетеді [208].

Біріншісі, педагогикалық білім беруде пәнаралық зерттеулер рөлінің өсуі және педагогика ғылымының интеграциялық қызметінің артуы. Екіншісі, педагогика ғылымының теориялық деңгейін арттыру және білім беруді арнайы зерттейтін жалғыз ғылым ретінде оның мәртебесін анықтау. Басқа ғылыми пәндерден алған білімді қолдануға байланысты педагогиканың интеграциялық қызметін жүзеге асыру білім берудегі модельдеудің әдіснамалық шарттарының бірі болып табылады. Ғылыми іс-әрекеттің моделі сияқты күрделі мәселе жөніндегі кез келген пікірлер терең талдауларға негізделуі керек. Сонымен, модельдеу теориялық зерттеу әдісі, дәстүрлі мәселелерді дәстүрлі емес тәсілмен шешуге шоғырланған жұмыстың ерекше тәсілі және кез келген салада кеңінен қолданылады. Педагогикада оқу материалының құрылымын оңтайландыру, оқу үрдісін жоспарлауды жақсарту, танымдық әрекетті басқару, оқу-тәрбие үрдісін басқару, диагностика, болжам жасау, оқытуды жобалау сияқты міндеттерді шешуде қолданылады. Біз зияткерлік әлеуетті дамыту бойынша негізгі ғылыми көзқарастарды тұжырымдап, сипаттап, зияткерлік әлеует ұғымын философиялық, педагогикалық-психологиялық тұрғыдан, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесін талдай отыра, зияткерлік әлеуетті дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін ұсынамыз (сурет 3).



Сурет 3 - Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Біздің модель келесідей құрылымдардан тұрады: негізге алған әдіснамалық-теориялық амалдар, педагогикалық – психологиялық шарттар, зияткерлік әлеуеттің көрсеткіштері, тетіктері, дамыту кезеңдері, әдістері, формалары және болжамды нәтиже.

Модельде көрсетілгендей, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту ұғымын кешенді тұрғыдан анықтау негізінде екі компоненттен тұратын көрсеткіштер және зияткерлік әлеуетті дамытудың психологиялық тетіктері нақтыланды:

1) Зияткерлік компонент: тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі;

2) Мотивациялық: зияткерлік мотивация және зияткерлік бағыттылық.

Психологиялық дамыту тетіктері: рефлексиялық, өзін басқару және өзін-өзі дамыту.

Соңғы кезде кәсібилік жайлы жаңа көзқарастар қалыптасуда. Яғни, кәсібилік өз іс-әрекетін шығармашылық тұрғыдан өндеуде және жүзеге асыруда белсенді, еркін, жобалауда жауапты және тұтас субъект ретінде қарастырылады [209].

Б.А. Тұрғынбаева мұғалімнің кәсіби іс-әрекетін орындауға қажетті біліктерінің төмендегідей ретін ұсынады:

- оқушылардың танымдық әрекетін және оқу үрдісін ұйымдастыра алу қабілеті;

- оқушылармен тәрбие жұмысын жүргізе алу және олардың өзін-өзі тәрбиелеуіне басшылық жасай білу;

- озық педагогикалық тәжірибені оқып үйрену өз қажетіне шығармашылықпен пайдалана алу;

- өзінің жеке тәжірибесіне сыни тұрғыдан қарап, баға бере алу;

- өз білімін тұрақты көтеріп отыру біліктері [210].

Студенттердің кәсіби дайындығының тиімділігін және оны бағалаудың критерийлері В.А. Сластенин еңбегінде көрініс тапқан. Олар:

1) кәсіби салада маманның тұлғалық өздігінен жетілуінің тиімділігі;

2) тұлғаның кәсіби ортамен табысты өзара әрекеттесуі;

3) мамандарды дайындау сапасының ортаның әлеуметтік мәдени талаптарына сәйкестігі [211].

Талдауларды қорыта келе, кәсібиліктің белгілері: кәсіби міндеттерді шешуде өзінің ішкі мүмкіндіктерін, яғни зияткерлік әлеуетін толыққанды қолдана алатын, тұлғалық өзін-өзі даму, өздігінен жетілу, өздігінен іске асуының тиімділігі, зияткерлік қиындық тудыратын педагог жұмысындағы жайттарда стандарттан тыс шешімдер қабылдауға икемі бар, іс-тәжірибесіне сыни тұрғыдан қарайтын (рефлексия) заманауи технологияларды меңгерген, оларды өз жұмысында мақсатты түрде қолдана алатын жаңашыл мұғалім деген тұжырым жасалады.

Педагогикалық іс-әрекет зияткерлік әлеуетпен анықталады. «Әлеует» ұғымы философияда белгілі бір мақсатқа жетуде, міндетті шешуде қолданылатын қор, көз, құрал, мүмкіндік деген түсінік беретінін алғашқы

тарауда айтылған, ал педагогикалық әлеует кең мағынада педагогикалық үрдістің ішкі мүмкіндіктерін әрекетке келтіру, қосу деген мағынаны білдіреді. Сондықтан болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігін арттыруға, оны табысты етуде толығымен қолданғаны абзал. Себебі, әлеует динамикалық сипатқа ие, ол әрқашан тұлғаның мотивациясымен мақсатты әрекет барысында **толығыады, баи** түседі, дамиды, ашылады.

Педагогикалық іс-әрекеттің бірқатар ерекшеліктері бар:

Біріншіден, ол кеңістікте уақытта регламенті бар, яғни зияткерлік үрдістің кезеңдері-педагогикалық ойлардың туындауы, оны құру, жүзеге асыру және т.с.с. уақыт негізінде өзара қатты тығыз байланысты, бір кезеңнен екінші кезеңге жедел түрде көшуді талап етеді.

Екіншіден, зияткер, шығармашыл мұғалім ізденісінің нәтижелері ұзақ болашаққа меңзелген. Материалдық тұрғыдан, іс-әрекет нәтижелері бірден іске аспай, көзделген мақсатқа сәйкестендірілетін болады, ал мұғалім жұмысының нәтижелері оқушыларының білім, іскерлік, дағдыларында, іс-әрекеттері мен мінез-құлықтарының формаларында көрініс табады.

Үшіншіден, кәсіби іс-әрекет мақсатының бірлігіне негізделген педагог пен оқушының әрекеттесуі, зияткерлік, шығармашылық жұмысқа бағытталған орта, ондағы ізденіс атмосферасы күшті ынталандырушы фактор болады. Оқу-тәрбие үрдісінде педагог өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін жан-жақты көрсетеді.

Төртіншіден, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің көрінісі оқу-тәрбие үрдісінің әдістемелік, материалдық-техникалық қамтамасыздандырылуына байланысты.

Оқу құралдары, техникалық қамтамасыздандырылу, мұғалімнің әдістемелік даярлығы және оқушылардың бірлескен әрекетке психологиялық тұрғыдан дайын болуы ақыл-ой, зияткерлік іс-әрекетінің ерекшелігін сипаттайды.

Бесіншіден, педагогтың эмоционалды-психологиялық көңіл-күйді басқара алу және оқушылардың адекваттық тәртібін орната алу іскерлігі. Зияткерлік үрдіс ретінде оқушылармен қарым-қатынас орнату қабілеті, олардың ықыласын, өзіндік бастамасын баспай, оны жоққа шығармай, өздігінен өзін асыруға жағдай жасайды [211, 138-143 б.].

Жоғарыда аталған, студенттің дамуына және өзіндік дамуына, еркін өзін көрсете алу таңдау жасау мүмкіндігіне бағытталған кәсіби дайындық үрдісінде дамитын, педагогикалық іс-әрекетте маңызды рөл атқаратын болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштерін тереңірек қарастырамыз. [212].

Педагогикалық жұмыста ең басты, маңызды сапаның бірі- *зияткерлік мотивацияның* болуы қажет, яғни нақты, айқын емес жағдаятта мұғалімнің жаңаны іздеуде табандылығы, беталысы. Мұндай мотивация болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға жетелейтін іс-әрекеттерге итермелейді.

«Кәсіби мотивация тұлға мен кәсібилікті дамытудың ішкі қозғалмалы факторы ретінде қызмет етеді. Себебі, кәсіби мотивация жоғары дәрежелі негізіне қарай кәсіби біліктілік пен тұлға мәдениетін тиімді дамытуға мүмкіндік жасайды» [213].

Мысалы, оқыту мен тәрбие әдістерін меңгерту барысындағы оқу материалының өзі мотивациялық факторымен тікелей байланысты. Тікелей мамандыққа бейімдейтін осындай тәжірибелердің түбегейлі негізін түсіну студенттің қызығушылығын арттырады немесе керісінше, қиындық тудырады. Осы тұрғыдан алғанда студент жұмысқа не белсенді, не енжар қатысады.

Психологиялық астарларынан қарайтын болсақ, қызығушылық – бұл танымдық қажеттілікке жету алдындағы эмоционалды күй. А.А. Бодалевтың пікіріне сүйенсек, ғылымға деген қызығушылық кең ауқымды, арнайы жоспарланған, нәтижелі, мазмұнды-атқарушылық, танымдық-оқыту үлгісінде болуы мүмкін [214].

Студенттердің оқу іс-әрекеті ең алдымен ішкі мотивке қарай орындалады. Мысалы, олардың тануға деген мұқтаждығы сол оқу әрекетінің түрімен «сәйкес» келетін болса, білім алу талпынысы да оянады. Сондай-ақ тануға деген мұқтаждық әртүрлі мотивтердің ықпалымен де жүзеге асырылады. Мысалы, өз ойын дәйектеп, дәлелдеу нәтижесіне жеткенде, оқу әрекетінің нәтижесін көріп, толық қанағаттанған жағдайда тану қажеттіліктері оянады.

Н.С. Лейтестің пайымдауынша, академиялық жетістікке жету тануға деген мұқтаждық пен жоғары нәтижеге жету талпынысы өзара үйлескен жағдайда жүзеге асырылады [215].

Егер ықпал етуші мотивтер болмаса, белгілі бір әрекетті үйрену мүмкін емес екені белгілі. Зияткерлік әрекетке жетелейтін тұрақты мотивация және осы қызметте нәтижелі жетістікке жетуге талпындыратын мотивация екеуі біріге отырып, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың ерекше катализаторы болып табылады.

Зияткерлік іс-әрекетке жетелейтін мотивация тұлға бойында зияткерлік әлеуетін ашу, дамыту және қалыптастыру құрылымымен тікелей байланысты.

Сонымен, зияткерлік мотивация кәсіби іс-әрекет үрдісінде туындайтын әртүрлі міндеттерді шешуге ықпал етеді және сол міндеттерді шешу жолдарын іздеуге ұмтылысы барысында өзінің бар ішкі мүмкіндіктерін, қорын, яғни әлеуетін көрсетеді.

Пайдакүнемдік емес танымға деген ұмтылыс, педагогтың іске жоғары мәні бар, өзінің құндылығы ретіндегі қарым-қатынасы *зияткерлік бағыттылық* көрсеткішінің көрінісін сипаттайды. Шығармашылық негізі бар зияткерлік іс-әрекеттің мәнін түсіну, алған білімін шығармашылықпен қолдануға септігін тигізеді, зияткерлік іс-әрекеттің стратегиясын жасайды, сонымен қатар осы іс-әрекетке тұлғаның ұмтылысын сипаттайды.

Зияткерлік бағыттылық мұғалімнің жеке педагогикалық жағдаяттарда, барлық кәсіби өмірлік іс-әрекетінде де орын алады, тұлғаны дамытуға бағыттайды, өз жұмысында жаңа, үздік нәтижелер табуға итермелейді, әлемді және өзін өзгертуге қабілеттілігін, өмірге, кез-келген іске деген ерекше

қатынасын анықтайды. Зияткерлік әлеуетті дамытуды мақсат ету студенттердің әлеуетін кездейсоқ ашу емес, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін толыққанды дамытатын оқыту мазмұнын, әдістерін, формаларын, құралдарын арнайы таңдауды және шарттарын құруды болжайды.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің педагогикалық іс-әрекетте маңызды рөл атқаратын көрсеткіштеріне: *тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау және ассоциациялар еркіндігі* жатады.

Психологиялық-педагогикалық еңбектерді талдау негізінде, педагогикалық іс-әрекеттің табысты болуына болашақ мұғалімнің *тапқырлығы* ықпал ететінін анықтадық. Себебі, жоғарыда айтып өткеніміздей, педагогикалық іс-әрекет реттемелеуші, яғни уақыты шектеулі, ал сабақ барысында көп ойланбастан жылдам шешім қабылдауды қажет ететін ойламаған жерден туындайды әртүрлі жағдаяттар жүйріктілікті, зеректілікті, пайымдылықты, тапқырлықты танытуды талап етеді. Аталмыш көрсеткіш педагогқа жұмыс барысында туындайтын педагогикалық жағдаяттарға жылдам әрі иілгіш жауап беріп, оларды өзгертіп, позитивті, конструктивті бағыттылық және жаңаша эмоционалды реңк беріп, оқыту мен тәрбиенің нақты жағдайында жаңа шешім табуға көмектеседі.

Педагогикалық іс-әрекет мақсатты, жүйелі сипатты және нақты теориялық, әдістемелік дайындықты талап ететіні белгілі. Педагогикалық ЖОО түлектерінің теориялық базасы болғанымен, оларға педагогикалық практикалық тәжірибе жетіспейді. Сабаққа, сабақтан тыс іс-шараларға дайындық кезінде мұғалім жаңашыл-педагогтар тәжірибесіне сүйеніп, әртүрлі әдістемелік материалдарды қолданады, бар ұсыныстар негізінде жұмысының жоспарын құрастырады және белгілі элементтердің жаңа үйлесімдігін қиылыстырады.

Бұл *қиылыстыру қабілеттілігінің* көрінісін өзектендіреді. Ол мұғалімнің әрқилы үйлестіру жасау іскерлігінде, жалпы оймен біріктірілген әрекеттердің жиынтығын модельдеуде көрінеді. Модельдеу көмегімен педагог күрделіден жеңілге, белгісізден белгіліге қарай оқуды ұйымдастыра алады, яғни жан-жақты және толық зерттеу үшін кез-келген күрделі нысанды қолжетімді етеді. Бұл көрсеткіш мәселені иілгіш шешумен, бір категориядан екіншіге, бір тәсілден басқа тәсілге көшумен анықталады. Педагог дамыған қиылыстыру қабілеттілігіне орай, бір нысанды басқамен, сонымен қатар олардың модельдерімен де толықтыра алады.

Оқушылармен өзара әрекет үрдісінде мұғалім әрқашан ақыл-ой, шығармашылық міндеттерді шешеді, яғни оқу-тәрбие үрдісінің мазмұнына, формаларына және әдістеріне принципіалды түрде жаңалықтар енгізуден бастап оқушылармен жұмыс барысында, қарым-қатынас кезінде дайын үлгі, стандарт күйін қаламайтын жеке мәселелер туындайды. Мұндай жағдайда мұғалім *дивергенттік ойлауға* сүйенеді, ол «әртүрлі бағыттағы қозғалыс» үрдісімен, мәселеге қатысы бар әрқилы астарларды қамтуда идеялардың шашыраңқылығымен ерекшеленеді.

Ойлау шығармашылықпен байланысты, өйткені жаңа идеялар мен шешімдер туындатады, педагогты өз жұмысында біркелкілік пен шаблоннан

аулақ болуына ықпал етеді, себебі мұғалімнің жұмысы зияткерлі шығармашыл тұлғаны қажет етеді.

Келесі көрсеткіш *ассоциациялар еркіндігі* – ол құбылыстар арасында байланысты орнату кезінде олардың біреуі екінші ассоциацияның пайда болуын туындатады. Ассоциациялар еркіндігі негізінде мұғалім мәселені шешу үрдісінде алыс ассоциацияларды таба алады, сөйтіп бұрында байланыспаған идеялар арасында ассоциацияларды орнату негізінде мәселені шығармашылықпен шешеді.

Бұл көрсеткіш шынайы педагогикалық жағдаяттардың жаңа, әдеттен тыс, кенеттік үйлесімдер мен байланыстарда көріну негізінде мұғалімнің шығармашылық қиялын дамытады және мәселелердің біртума шешімдерін табуға итермелейді.

Сонымен, жоғарыда қарастырылған болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштері педагогикалық іс-әрекет үрдісінде туындайтын әртүрлі жағдаяттарды табысты, стандарттан тыс шешуге, оқу үрдісін балалардың жас ерекшелігіне сәйкес құруға, оқушылардың оқу және тәрбие жетістігін жоғарлатуға ықпал етеді.

Аталған көрсеткіштердің педагогикалық іс-әрекетке тиімділігі болғандықтан, оларды ЖОО-нда болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үрдісінде дамыту қажеттілігі туындайды. Дамыту үрдісін қарастыру үшін, алдымен осы ұғымның анықтамасына тоқталамыз.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау көрсеткендей, «даму» төменнен жоғарғыға, қарапайымнан күрделіге, ескіден жаңа сапалық күйге ауысу, өзгеру үрдісі ретінде анықталады [216].

Сонымен қатар, тұлғаның дамуы оның сапалық және сандық өзгеруі, дүниетанымының, өзіндік санасының, шынайылыққа қатынасының, мінезінің, қабілеттерінің, психикалық процестерінің, тұлғалық қасиеттері мен бітістерінің дамуы, тәжірибе жинауы деп түсіндіріледі [217].

Кейде «даму» ұғымы «өзгеру» ұғымымен сәйкестендіріледі. Бірақ, өзара байланысты болғанымен айырмашылықтары да бар. Егер, өзгеру сыртқы факторлармен байланысты және сапалықтан гөрі сандық өзгерістерге ғана қатысты болса, онда даму-ол өзгеріс емес кез-келген нысанның ішкі құрылымында жаңаның пайда болуын меңзейді [218].

Л.И. Анцыферова бойынша, даму сапалы психологиялық жаңаның пайда болуын және психологиялық жүйе қызметінің жаңа деңгейге көшуін анықтайды [219].

А.В. Петровский «даму» ұғымын іс-әрекетпен байланыстырады, яғни әртүрлі әрекет негізінде, іс-әрекет барысында адам жаңа өнім шығарады, сонымен қатар оларды жасау үрдісін жаңғыртады, өзінің әрекетін жаңартады, өзін жетілдіреді [220].

Зияткерлік әлеуетті дамыту үрдісін сипаттамас бұрын, бұл феноменнің критерийлері мен көрсеткіштеріне тоқталамыз.

Әдебиеттерде «өлшем» және «көрсеткіш» ұғымдарының анық, біркелкі анықтамасы көрсетілмеген. Психологияда «критерий» - стандарт, эталон деп түсіндіріледі [221].

Осыған ұқсас И.И. Монаховтың пікірі бойынша, «өлшем» - бұл белгі, оның негізінде шынайы педагогикалық құбылысты, сапаны немесе үрдісті эталонмен салыстыруға, бағалауға болады [222].

В.И. Загвязинскийдің еңбектерінде жүйенің дамуының, іс-әрекет жетістігінің жалпылама көрсеткіші, топтастыруға негіз және критерий көрсеткіштерді анықтайтын бірнеше белгілерден тұрады деп тұжырымдалады [223].

Көрсеткіштер бойынша зерттеу мәселесінің дамуы, барысы, жағдайы жайлы түсінік алуға болады.

С.А. Алешина атап көрсеткендей, өлшем – зерттеу нысанының жағдайы, дамуы және қызмет ету деңгейі жайлы көрініс беретін оның сапалары, қасиеттері мен белгілері. Көрсеткіштер - дегеніміз зерттеу нысанының әр сапасы, қасиеті, белгісінің қалыптасу деңгейінің сандық және сапалық сипаттамалары, яғни критерийдің қалыптасу өлшемі [224].

Сонымен, өлшемдер көрсеткіштер қатарымен ашылады, олардың көріну белгісі бойынша критерий көрінісінің деңгейі жайлы түсінік аламыз.

Зерттеу мәселесі бойынша жоғарыда аталған әдебиеттерді теориялық талдау негізінде, зияткерлік әлеуеттің өлшемдері мен көрсеткіштері жайлы ғалымдардың әртүрлі көзқарастарын біріктіру негізінде және ұсынған болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің анықтамасына сүйеніп, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің зияткерлік және мотивациялық компоненттері анықталды, әрқайсысы зияткерлік әлеуеттің көрсеткіштерімен нақтыланады.

Бұл көрсеткіштер тұлғаның зияткерлік саласын сипаттайды. Зияткерлік өлшем бойынша жоғарыда аталған зерттеулерге сәйкес көптеген авторлар зиятты тұлға бойында тұлғаның зияткерлік саласын сипаттайтын шығармашылық ерекшеліктеріне көңіл бөледі және оның зияткерлік үрдіске маңыздылығын негіздейді.

Зияткерлік компоненттің көрсеткіштері ретінде тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі алынды. Зияткерлік әлеуеттің мотивациялық компоненті зияткерлік іс-әрекет үрдісінде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін жүзеге асыруда өзіндік маңыздылықты анықтауға, олардың мазмұнын айқындауға көмектеседі.

Мотивациялық компоненттің көрсеткіштері: зияткерлік мотивация және зияткерлік бағыттылық.

Сонымен, зияткерлік мотивация студенттің іс-әрекетінде зияткерлік әлеуетін дамытудың қозғаушы күші ретінде, ал зияткерлік бағыттылық студенттің зияткерлік іс-әрекетке өзіне жоғары маңызы бар, әрі оған дербес құндылыққа сияқты қатынасын білдірумен сипатталады.

Зияткерлік әлеуеттің компоненттері негізінде зерттеу феноменінің даму деңгейлері анықталды (Кесте 3).

Кесте 3 - Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштері және деңгейлері

Зияткерлік әлеуеттің компоненттері	Зияткерлік әлеуеттің көрсеткіштері	Зияткерлік әлеуеттің деңгейлері		
		Жоғары	Орташа	Төмен
1	2	3	4	5
Зияткерлік	Тапқырлық	Өте тапқыр, зияткер-шығармашыл тұлға.	Тапқыр	Тапқырлығы төмен, немесе мүлдем төмен.
	Қиылыстыру қабілеттілігі	Вербалды қиылыстыру қабілеттілігі өте жақсы дамыған, ойдан шығару қабілеті бар.	Сөздік қоры мен вербалды қиылыстыру қабілеттілігі жақсы дамыған.	Вербалды қиылыстыру қабілеттілігі шектеулі, көп сөйлемейді, сөздік қоры аз.
	Дивергенттік ойлау	Дивергенттік ойлауы жақсы дамыған.	Дивергенттік ойлауы жеткілікті дамыған.	Дивергенттік ойлауының дамуы шектеулі, техникалық-құрастырымды көзқарас танытпайды.
	Ассоциациялар еркіндігі	Көрнекілік фантазиясы жоғары дамыған, емін-еркін, жалтақсыз.	Көрнекілік фантазия жақсы дамыған, ұстамдылық.	Көрнекілік фантазия әлсіз дамыған, тәуелді, басқарулы адам
Мотивациялық	Зияткерлік мотивация	Зияткерлік әлеуетін дамытуға ұмтылысы айқын көрінеді; ішкі мотивацияның дамуы жоғары деңгейде	Сыртқы мотивациядан гөрі ішкі мотивациясының көрінісі басым.	Іс-әрекеттен тыс қажеттіліктерді қанағаттандыруға ұмтылыс; сыртқы мотивациясы басым.

3 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
	Зияткерлік бағыттылық	Зияткерлік іс-әрекет тұлғаға өзімен-өзі мәнді; туындаған мәселелерді шешуге қызығуы; кез келген жұмысқа талпыныс, ниет, зияткерлік-шығармашылық көзқарас танытады.	Жұмысты шамасы келгенше жақсы орындауға ұмтылуы; іскерлік ынтымақтастыққа бағытталуы.	Жұмысқа қызығушылығы төмен; өз пікірін ұстану, оны дәлелдеуге қабілеті төмен.

Сонымен, тұлғаның зияткерлік әлеуетінің дамуын мына жайттардан көруге болады:

- міндеттерді шешу барысында жауап табу қабілеттілігінде көрінетін зияткерлік дамуының белгілі бір деңгейі тән болса;
- қиылыстыру қабілеттілігінен (ортақ оймен біріктірілген әрекеттер жиынтығын модельдеу, әрқилы үйлесімдерді жасай алу іскерлігі);
- зияткерлік қиындықтар жағдаяттарында жан-жақты, әрі шығармашылық ойлай алуы;
- еркін ассоциациялау;
- сонымен қатар зияткерлік мотивацияның болуы.

Зерттеуіміздің феномені жоғарыда атап өткеніміздей, өзгеруге және дамуға қабілетті, яғни осы үрдіске әсер ететін психологиялық тетіктерді жете қарастырамыз.

Зияткерлік әлеуетті дамытудың психологиялық тетіктерін зерттеу үшін алдымен «психологиялық тетік» ұғымының мәнін түсінуді қажет етеді. Психологиялық әдебиеттерде жиі қолданылатын «тетік» термині жеткілікті қарастырылмаған. С.И. Ожеговтың түсіндірме сөздігінде «тетік» тура мағынада машинаны іске келтіретін оның ішкі құрылымы ретінде түсіндіріледі [144,456б.]. Осыдан аталмыш ұғым әртүрлі мағынада қолданылады.

Психологияда психологиялық тетіктердің көптеген түсіндірмесі бар. Мысалы, В.С. Агеев тетік идеясын психологиялық анализдің ең қарапайым деңгейіне теңестіреді. Оның ішінде қарапайым деңгейі көбінесе «тетік» терминімен, ал күрделі деңгей – мазмұнды феноменмен беріледі [225].

Л.И. Анцыферованың пайымдауынша, психологиялық тетік «тұлғаның психологиялық құрылымының бекіген қызметтік тәсілдері. Оның нәтижесінде әртүрлі жаңа туындылар пайда болады, тұлғалық жүйенің ұйымдастырушылық деңгейі не жоғарлайды, не төмендейді, оның қызмет ету тәртібі өзгереді» [219, 156.].

Психологиялық тетіктер жайлы көзқарастардың дамуына елеулі үлес қосқан атақты ғалым В.Г. Леонтьев адамның іс-әрекетін және мінез-құлқын қамтамасыз ететін психикалық жүйенің көптеген буындарын сипаттайтын жалпылау деп тұжырымдайды. Соның негізінде оларды «факторлардың, шарттардың, құралдардың, құрылымдардың, әртүрлі байланыстар мен қатынастардың заңды байланысы» ретінде көруге болады [226].

Аталмыш феноменге көзқарастардың әртүрлілігіне қарамастан, «тетік» ұғымының барлық түсіндірмелеріне ортақ дүние, оның дамумен байланыстылығында.

Сонымен, В.Г. Леонтьевтің берген анықтамасына сүйене отырып, психологиялық тетіктер зияткерлік әлеуетті дамытуды қамтамасыз ететін әртүрлі шарттардың, құралдардың, құрылымдардың, қатынастардың, байланыстардың және т.б. психикалық құбылыстардың жүйесі деп түсінеміз.

Л.Г. Устинованың пікірінше, дамыту тетіктері – бұл тұлғаның дамуына қозғаушы күш болатын негізгі себептер, факторлар, олар өзара бірігіп, белгілі бір тұлғалық сапаны қалыптастыруда бір-біріне ықпал жасайды, ең алдымен субъектінің мотивациялық ортасын қалыптастыру мақсатында іс-әрекет етеді (не себепті даму: нәтижелі еңбек үшін даму, өз талабын таныту үшін даму, жоғары дәрежелі өмір сүру деңгейіне жету үшін даму, т.б.). Дамыту тетіктерінің арасында осы мотивациямен даму тетігінің түрі өздігінен адамның ішкі мәжбүрлеу әрекеттерін оятады. Әрі қарай тұлғаның ақиқат дүниеге деген көркем-бейнелік қатынасын, белсенділігін айқындауға септігін тигізеді, тіпті адамның өз қабілетін өзі тануына мүмкіндік беріп, осы қабілетті одан әрі дамытуға түрткі болады [227].

Әдебиеттерді талдау негізінде психологиялық тетіктер жалпылау мен нақтылаудың әртүрлі дәрежесінде болатындығы айқындалды. Бір тетік негізгі, базалық болады, кез-келген құбылыстардың дамуына әсер ете алады, ал өзге ерікті тетіктер жеке құбылыстың ғана дамуын қамтамасыз етуге қабілетті болады. Зерттеулерге сүйенсек, психологиялық тетіктердің тиімділігінің артуы оның кешенділігіне байланысты.

Теориялық еңбектерге және алдыңғы тараудағы талдауларға сүйеніп, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға біздің ойымызша тиімді ықпал ететін психологиялық тетіктер ретінде: базалық-рефлексиялық тетік, өзін-өзі бағалау және туынды тетік - өзін-өзі басқару деп анықтадық.

Жоғарыда айтылған психологиялық тетіктерді жете қарастырайық. Зияткерлік әлеуеттің мәніне негізделіп, біздің ойымызша студенттік шақта зияткерлік әлеуеттің дамуына ықпал етуші базалық, оның негізін құраушы психологиялық тетік ретінде рефлексиялық тетік деп танымыз. Себебі, рефлексия жасауда, болашақ мұғалім өзінің зияткерлік әлеуетін, мүмкіндігін

түсінеді және оны әртүрлі іс-әрекетте жүзеге асыруға талпынады. Рефлексиялық тетік негізінде адамның репродуктивті іс-әрекеті өнімді, шығармашылық іс-әрекетке ауысады, жаңа «Мен» бейнесін жасауға ықпал ететін адам санасында жаңа өзгерістер пайда болады.

Аталмыш тетіктің сипаттамасына тоқталу үшін алдымен «рефлексия» ұғымының мәнін ашу жөн деп ойлаймыз.

Зияткерлікке бейімделу құрылымы іске кірісер алдындағы көңіл-күй; алдындағы орындайтын ісінен орындалмай жатып ойша қанағаттанарлық, және әсерлі көңіл-күй алу; орындалатын істің нәтижесін ойша елестетіп, эмоционалды әсер алу сияқты эмоционалды көңіл-күй жүйесінен тұрады. Мұндай әсерлерді психологияда рефлексия ұғымымен байланыстырады.

Рефлексия (*лат. көрініс*) – ойлау, түбегейлі күмәнділік және қарсы пікір; жеке даралық күйіне талдау жасау; субъект тұрғысынан ойлап қорытындылау деген мағынаны береді. [228]. Рефлексия адамның жеке көңіл-күйіндегі уайымын, ойын, сезімін қалыпты жағдайға келтіре алу, эмоциясын дұрыс бейімдеу қабілетін көрсетеді. Сол арқылы өзін-өзі бағалап, өзінің әрекетіне талдау жасай алады.

Психологиялық сөздікте «рефлексия» (*лат. reflexio – бейнелеп көрсету*) субъектінің ішкі психикалық акты мен қалыпты өзінше тану үрдісі ретінде анықталады [229].

Бірқатар зерттеушілер (А.В. Растянников, С.Ю. Степанов, Д.В. Ушаков, т.б.) [230] рефлексияны адам психикасын ұйымдастырудың және дамытудың қағидалары деп түсіндіреді.

Рефлексия феноменінің сипаттамасы:

- рефлексия адамзаттық шынайылық пен өміртіршіліктің мәнді орталығы;
- рефлексия – бұл адамның санасы мен өзіндік санасын безендіруші, оны құрайтын тетік;
- рефлексияның туындауы адамның ішкі әлемінің туындауымен байланысты.

Рефлексия адамның субъективтілігінің қызметтік орталығы, оның негізінде адам және оның ішкі әлемі өзгереді [231].

Д.Б. Богоявленскаяның пікірінше, рефлексия өзін-өзі танумен шектелмейді, сондай-ақ адам бойындағы тану, соған орай әрекет ету қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді. Д.Б. Богоявленская рефлексияны жаңалық көзі деп атап, өзін-өзі тану, өзін-өзі жетілдіруге ықпал ететін қызметтерді атқарады деп таниды. «Рефлексияға бейімделген адам мәдениетке жақын келеді, ондай адам әрекетті асыра орындауға, сол арқылы өзін-өзі тануға талпынып тұрады. Сондықтан рефлексия – бұл өзінің бойынан «рухани болмысты» іздеуге бағыттайтын, өзінің ішкі мүмкіндіктерін тануға апаратын жол. Қазіргі білім беру жағдайында оқытушыдан рефлексиялық қабілетті талап етеді, себебі, кәсіби сапаны жетілдіру үшін бұл қабілет маңызды болып табылады» [232]. Яғни, рефлексия педагогикалық іс-әрекетте мұғалімнің зияткерлік әлеуетін дамытуда таптырмас негізгі құрал.

Б.Г. Ананьевтің пайымдауынша рефлексия мен өз-өзіне жасалған рефлексия өмірлік және кәсіби мақсаттармен, өмірлік құндылықтармен, тұлға қалыптастырушы факторлармен тығыз байланысты. Бұл рефлексиялар адамның дамуын бақылайды және өзін-өзі бейімдеуші, өзін-өзі тәрбиелеуші қызметтерін атқарады [24,189б.]. Осы тұрғыдан алғанда тұлға өзін-өзі дамытуда зияткерлік қабілетті жетілдіруде рефлексияға немесе өз-өзіне жасалатын рефлексияға талпынысы, ынтасы болуы тиіс. Сонымен, рефлексия – бұл адамның жеке тұлғалық болмысын, шамасын, қабілет деңгейінің шегін сезініп, ұғынуға бағыттайтын адами ойлау қағидасы; өзінің білімдік күшін тануға, танылған білімдік деңгейіне сыни талдау жасауға, өзін-өзі тану қызметін атқаруға, адамның рухани әлеміндегі ерекшеліктерді, оның ішкі құрылымын ашуға бағыттайтын қағидалар.

Осылайша өз бетінше зияткерлік, шығармашылық қабілеттерін үздіксіз жетілдіру тұлға үшін табиғи құбылыс болып саналады. Бірақ осы жетістікке білімсіз, рефлексиялық әрекеттерді игермейінше қол жеткізу мүмкін емес.

Н.М. Борытконың пікірінше, адам өз бойындағы рефлексивті әрекеттерін нәтижелі жүзеге асыру арқылы тәжірибеде ұғынған, түйсінген білім мазмұнын істе оңтайлы қолдану тәсілдерін, оның мазмұнын толық тани алады, көз жеткізе алады. Соның арқасында өзіне сыни көзқараспен қарап, кемшіліктерін түзетуге, кеткен қателерден сабақ алуға бейімделеді. Өзіне-өзі жасаған сынның қорытындысы осы кезеңде де, өткен кезеңде де, болашақта да адамды дара белсенді субъект ретінде қалыптастырады. «Рефлексивті іскерлік маман тұлғасын дамытудың негізгі тетігі. Рефлексивті іскерлік тұлғаның кәсіби ойлау қабілетін, кәсіби-педагогикалық қызметін жетілдіруге септігін тигізеді» [233]. Сонымен, рефлексия болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың негізгі тетігі, әрі кәсіби іс-әрекетіне сын көзбен қарап, объективті баға беру, өзін іске асыруға, кәсібиліктің шыңына жетуге итермелейді.

В.И. Слободчиковтың пікірінше, рефлексивті үрдіс бірнеше түрде жүреді: біріншіден, бір нәрсе төңірегінде ойлау іс-әрекетінің тоқтауы; екіншіден, ойлау пәні бойынша ақпаратты тіркеу. Сонымен, рефлексивті үрдісті түсіну - объективизация әрекетін жүзеге асыру үшін қажетті шарттар болып табылады [234].

Әдебиеттерді талдай келе, «рефлексия» ұғымы сияқты рефлексиялық тетік ұғымының да әртүрлі мағынасы бар.

В.И. Слободчиков адамның өмірі мен қабілеттерінің қалыптасуының іргелі тетіктерінің бірі деп қарастырады [235]. Ю.Н. Кулюткиннің пікірінше, рефлексиялық тетік мақсатқа жетудің құралдарын (болжамын, моделін) жасауға, іздеуге бағытталған [236].

С.Ю. Степанов пен И.Н. Семенов рефлексия тетігін субъекттің санасын қайта құруы деп тұжырымдайды. Сонымен қатар, аталмыш үрдістің жүзеге асуының бес кезеңдерін көрсетеді:

1) проблемалық-кикілжің жағдаятта субъектінің мәндік «Мен» құрылымының актуализациясы;

2) іс-әрекет шаблондарын және тәжірибенің әртүрлі стереотиптерін сынақтан өткізуде актуалды мәндердің жойылуы;

3) тұтас «Менімен» өзін және проблемалық-кикілжіңді жағдаятты түсінуде пайда болған қарама-қайшылықтарды құрылымды жеңу қағидаларының жаңашылдығы;

4) жаңа туындаған тұтас мәнді өз тәжірибесінің мазмұны арқылы жүзеге асыруы және проблемалық-кикілжіңді жағдаяттың қарама-қайшылықтарын адекватты түрде жеңуі [237]. Бұл көзқарас біздің зерттеу контекстінде құрылылады, аталған кезеңдер тәжірибелік сабақтарда студенттердің әртүрлі жағдаяттар мен тапсырмаларды орындауда іске асады. Рефлексиялық тетікті түсінуде жоғарыда аталған авторлардың субъектінің санасын, іс-әрекетін, қарым-қатынасын, толық өзінің мінез-құлқын әлемге деген адамның біртұтас қатынасының мазмұнын қайта түсіну және қайта құру сияқты көзқарастарына сүйенеміз.

Сонымен, рефлексиялық тетік деп өзін жетілдіруге, зияткерлік әлеуетін дамытуға бағытталған субъект санасының, іс-әрекетінің мазмұнын қайта ойлау және қайта жасау деп түсінеміз.

А.В. Карпов және В.В. Пономареваның рефлексивтіліктің дара өлшемінің дамуын анықтауға арналған әдістеменің негізінде рефлексиялық тетіктің көрініс деңгейін көрсетуге болады [238]. Сонымен, бұл тетік көрінісінің жоғары деңгейі адам өз іс-әрекетінің және өзге адамдардың қылығын талдауға жүгінуге, өткен, қазіргі және болашақта болатын іс-әрекеттерінің себеп-салдарын анықтауға икемділігімен сипатталады. Өз іс-әрекетін ұсақ-түйегіне дейін жақсылап жоспарлау, оның мүмкін нәтижесін болжау тән. Орташа деңгейде бұл феноменнің айқын көрінісі адамның өз іс-әрекеті мен өзге адамдардың ісін талдауда, әрекетінің себеп-салдарын айқындауда және іс-әрекетін жоспарлап, болжау икемділігінде көрінеді. Төмен деңгей сипаты бойынша адамның өз іс-әрекеті мен өзге адамдардың әрекетін талдауға, әрекетінің себеп-салдарын айқындауға онша қызықпайды. Іс-әрекетін жоспарламайды, импульсті болады және шешім қабылдауда барлық себеп салдарды, жағдайларды ескермей, бір жақты ғана қараумен шектеледі.

Біздің ойымызша, рефлексиялық тетік көрінісінің жоғары деңгейі тұлғаның зияткерлік әлеуетінің жоғары деңгейін анықтайды, өйткені, стандартты емес жағдаяттарда, ақыл-ой кернеуі, ізденіс, зияткерлік қиындықтар кезінде аталмыш психологиялық тетік жағдаяттың түпкі мәнін, жағдайын түсініп, оны жеңуге, шешуге ықпал етеді.

Рефлексиялық тетік болашақ мұғалімдерді педагогикалық іс-әрекетке кәсіби дайындауда тек зияткерлік іс-әрекет барысында ғана айқын көрінетінін айта кеткен жөн. Болжамдар ұсынуда, әртүрлі жағдаяттарды модельдеу кезінде болашақ мұғалім мәселелерді шешу жолының дұрыстығын әрқашан талдауға, яғни рефлексия жасауға мәжбүр. Кәсіби педагогикалық дайындау үрдісінде бұл психологиялық тетіктің рөлі маңызды, өйткені зияткерлік қиындықтан шығу жолын табуға көмектеседі және тұлғаның зияткерлік әлеуетінің көрінісі болып табылады.

Аталмыш психологиялық тетік оқу-танымдық іс-әрекетте өзін басқарудың үздіксіздігін және іс-әрекет үрдісін басқаруды қамтамасыз етеді, сонымен қатар байланыстыру мүмкіндіктерін, зияткерлік міндеттерді шешуге және бағдарлауға ықпал етеді. Негізінен іс-әрекетті талдау адамды мақсатқа жетуге жетелейді.

Сонымен, рефлексиялық тетік кез-келген іс-әрекеттің, оның ішінде оқу-кәсіби іс-әрекеттің мазмұнын өзгертуге қабілетті деп айтуға болады.

Өзіне қатысты рефлексия адамға іс-әрекет барысында туындаған құнды әрі маңыздыны, әсіресе өзгеруге және сапалы жаңаны жасау қабілеттілігін табуға көмектеседі, зияткерлік әлеуетті дамытуға ықпал етеді. Студенттік шақта адам өзінің рефлексиялық жаттығуларын бағалайды, себебі оның мазмұнын өзі, өзінің қабілеттері, жалпы адамзат құрайды. Бұл кезеңде өзін өмірде жүзеге асыру үшін адам өз қабілеттерін, соның ішінде әлеуетін қай арнаға бұратынын шешеді [239].

Бірқатар ғалымдар рефлексияның кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттегі маңыздылығына көңіл бөлген. Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, В.И. Слободчиков, т.б. [240] рефлексияны басты қабілет, жоғары кәсібилікті дамытудың нағыз тетігі ретінде анықтайды.

Педагогикалық іс-әрекетте рефлексияның маңыздылығы А.К. Маркова, Л.М. Митина, т.б. [241,242] зерттеулерінде дәлелденеді. А.В. Морозов пен Д.В. Чернилевскийдің пікірлерінше, педагогтың жұмысы табиғатынан рефлексивті, өйткені бұл мамандықтың мәні – тұлғааралық өзара әрекеттесу, өз іс-әрекетін оқушылардың іс-әрекеттерімен әрқашан үйлестіру болып табылады [243].

Дегенмен, рефлексия кезінде адам өзін және өз іс-әрекетін бағалайды. Осыдан өзін-өзі бағалау тетігі басты психологиялық тетік болып саналады.

Өзін-өзі бағалау – өзіндік сана компоненті, оған өзінің мені туралы білім, өзін-өзі бағалау және осы бағалауды анықтайтын мәнді құндылықтар шкаласы жатады [244].

Бағалау мен өзіндік сана арасындағы байланысты С.Л. Рубинштейн былай сипаттаған: «Адамның өзіндік санасы күйзелістермен тікелей байланысты емес, ол өз күйзелістерінің шынайы негізін түсінуден құрылатын таным нәтижесі». Өзіне деген қатынастан құралатын өзіндік сана өзін-өзі бағалаумен тығыз байланысты. Адамның өзіндік бағасы бағалаудың нормасын анықтайтын өмірге деген көзқарасына негізделеді» [245].

Л.И. Божовичтің пікірінше, өзін-өзі бағалау психологиялық дамуда маңызды қызмет атқарады және тұлғаның қалыптасуының басты факторы болып табылады [246].

Өзіндік баға тұлғаның кейбір сапаларының, ерекшеліктерінің, қасиеттерінің даму деңгейін анықтауға көмектеседі.

Біздің ойымызша, адамның зияткерлік әлеуетін адекватты бағалау іс-әрекет үрдісінде оны толыққанды табысты жүзеге асыруға ықпал етеді, соның негізінде іс-әрекетті жаңғыртады, әрі өзгертеді.

Әдебиеттерді теориялық талдау негізінде, рефлексия мен өзін-өзі бағалау психологиялық тетіктерінің өзіндік санамен өзара байланысын анықтадық,

өйткені екеуі де оның құрылымды компоненттері және іс-әрекеттің (біздің жағдайымызда зияткерлік іс-әрекеттің) тиімділігін анықтайды.

Біздің зерттеуіміздің контекстіндегі өзін-өзі бағалау болашақ мұғалімнің оқу іс-әрекетінің нәтижелеріне сыни қатынасты, көзқарасты қалыптастырады. Соның негізінде зияткерлік бастама енгізе отырып, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға септігі тиеді.

Студенттік шақта жастардың өзін-өзі бағалау туралы ой-пікірлері қоршаған адамдардың әртүрлі бағасының синтезі арқылы және өзінің іс-әрекетінің нәтижесімен анықталады, соның негізінде өзіне және өзгелерге деген өзінің мәнділігін іздеуге бағытталады. Осы бағалар арқылы таңдау жасап, шешім қабылдайды. Бағалауға қабілеттілік өзіне қанағаттанарлық, өзін бақылау, зиятты адамның өзіне, қабілеттеріне, әсіресе зияткерлік қабілеттеріне және қабылдаған шешімдеріне деген сенімділік мүмкіндігін қамтамасыз етеді [231, 258б.].

Тұлға іс-әрекетінің және мінез-құлқының қалыптасуына өзін-өзі бағалаудың ықпалы А.Адлер, А.Маслоу, т.б. [247,248] еңбектерінде аталған. А.Адлер бойынша, өзін-өзі бағалау адамның өзіндік жетілуге талпынысы, ал А.Маслоудың пікірінше, өзін актуалдандыруға ұмтылысы болып саналады.

Өзіндік сана мәселелерін зерттеу төңірегінде өзін-өзі бағалаудың жетекші рөлі Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, И.С. Кон, В.В. Столин, И.И. Чеснокованың еңбектерінде тұжырымдалған [24, 134б.; 245,156б.; 249-251]. Өзін-өзі бағалау тұлғаның өзіндік сана үрдісінің өзегі, интегративті бастамасы, дамуының жеке деңгейінің көрсеткіші ретінде түсіндіріледі. И.И. Чеснокованың пікірінше, өзін-өзі бағалау «бір жағынан, өзіндік сананың және өзіне деген эмоционалды-құндылықтық қатынастың деңгейін білдіреді, екінші жағынан, олардың дамуының басты ішкі шарты болып табылады» [251,333 б.]. Психологиялық сөздікте «өзін-өзі бағалау» тұлғаның өзін, өз мүмкіндіктерін, сапаларын және өзге адамдардың ортасындағы орнын бағалауы деп түсіндіріледі [229, 352 б.].

Сонымен, зерттеушілер «өзін-өзі бағалау» ұғымын әртүрлі тұрғыдан қарастырады. Мысалы, Л.В. Бороздина өзін-өзі бағалауды өзіндік сананың спецификалық қызметі ретінде қарастыруды ұсынады, яғни мұнда өзіндік баға «Мен»-бейнесіне және өзіне деген қатынасқа да бірікпейді. Оның пікірінше, өзін-өзі бағалау – бұл индивидтің өзіне қатысты нәрселерге сыни позициясы, нақты құндылықтар жүйесі тұрғысынан бойындағы әлеуетті бағалауы [252].

Өзін-өзі бағалаудың осы анықтамасы біздің зерттеуімізге жақын, яғни сыни көзқарастың (заттарға, өз әлеуетіне) болашақ мұғалімдерге әлемге небір жаңаны жасауға ықпал етеді.

Өзін-өзі бағалау психологиялық тетігінің ерекшелік сипаттамасына жататындар:

- өзін-өзі бағалау тұлғаның өзіндік санасының құрылымдық компоненті;
- іс-әрекетке итермелеуші күш;
- негізгі екі формасы бар: жалпы өзіндік баға («Мен»-саласына жататындардың барлығына адамның позитивті, оң қатынасын сипаттайды);

– жеке формасы (субъектінің нақты көріністерінің, яғни қабілеттерін, сапаларын, қасиеттерін, бітістерін бағалауды көрсетеді);

– өзін-өзі бағалауға эмоционалдылық, тұрақтылық, адекваттылық тән.

Өзін-өзі бағалаудың эмоционалдылық компонентін психологтар көбінесе «қабылдау-қабылдамау», «өзіне қанағаттану-қанағаттанбау» терминдерімен сәйкестендіреді» [253].

Бұл оппозиция алға қойған мақсат-міндеттерді жүзеге асыруда табысты/табыссызды (сәтті немесе сәтсіз) уайымдаумен үйлеседі, байланысқа түседі. Эмоция адамның әртүрлі іс-әрекетінде, сонымен қатар, педагогикалық, зияткерлік іс-әрекетте орын алады.

С.Л. Рубинштейннің пікірінше, эмоция адамның әлемге деген тұтастай қатынасын білдіре алады және сол әлемдегі адамның мінез-құлқын, даралық ерекшелігін, талғамы мен қажеттілігін, мұқтаждығын ажыратып айқындай алады. «Адамның сезімі – оның әлемге деген қатынасы, сол әлемде өзіне әсер еткен дүниелерге деген көзқарасы, көңіл-күйі». Осыған орай эмоцияның жағымды немесе жағымсыз сипаты индивидтің қажеттіліктері мен мүддесіне, қызығушылығына қатысты әрекеттің немесе оған әсер ететін әрекеттердің жағымды, жағымсыз болуына тікелей байланысты». Демек, тұлға қалыптастыруда эмоцияның қай түрі болмасын ерекше маңызы рөл атқарады [254].

Эмоция өзіндік сананың қалыптасуына, тұлғалық бірегейлікті қалыптастыруда ықпал етеді. Осы аталғандар біріге отырып, адамның тұлға ретінде қалыптасуының негізгі мотивациялық жүйесін құрайды. Бұл тетік көздері адамның бейімделушілік қызметін атқара отырып, адами ішкі мұқтажды өтеу, ішкі сұраныстарын толтыру сезімдерімен тығыз байланысты болады. Сондықтан бағалау, ескерту, түрткі болу қызметтерін қоса орындайды. Осы ішкі қабілетті оятатын қызметтері адамның өмірде жақсы жетістіктерге қол жетуіне, жақсы өмір сәттеріне жетуде, зияткерлік деңгейін арттыруда басты тірек болып табылады.

Эмоциялар тұлғаның кез келген белсенді әрекеттерінен көрінеді және адамның психикалық күйінің ішкі реттеуші тетігі ретінде қызмет етеді. Осылайша тұлғаның ең өзекті деген ішкі мүддесін қанағаттандыру бағытында көрініс табады. «Эмоция мәселелеріне теориялық талдау жасағанда субъектінің ішкі мүддесі мен эмоционалды құбылыстар арасындағы байланыс даулы мәселеге айналып жатады. Өмір сүру барысында туындайтын белгілі бір затқа немесе талаптарға деген субъектінің биологиялық мұқтаждығы ең алдымен оның ағзасынан, денсаулық жағдайынан көрініс береді. Ал эмоциялық қажеттіліктер адамға ықпал еткен бағалау және әсер ету сияқты эмоционалды қызметтердің нәтижесінен кейін туындай бастайды» [255].

Білімалушы жан-тәнімен оқу үрдісіне түбегейлі енген жағдайда білімді сапалы меңгере алады. Студент үнемі білім беру үрдісінен ажырамауы тиіс, себебі білім беру барысында ол есте сақтайды, ойланады, жауап береді, ізденеді, яғни сол сабақ үстінде ол зияткерлік қабілетінің қызметін атқарып отырады, бірақ эмоционалды қабілеті іске қосылмайды [256].

Дегенмен, В.И. Андреевтің пікірінше, «адамның эмоционалды күйін қабылдай алу, әрі қолдай білу арқылы біз оның жеке даралық тұлғасын тануға, өзін-өзі жетілдіруіне және бойындағы ашылмаған әлеуетін жарыққа шығаруыға мүмкіндік туғызамыз» [257].

Сондықтан тұлғаның зияткерлік қызмет етуімен қоса, сол нәтижеге жету немесе жете алмау жетістіктері мен кемшіліктеріне эмоционалды түрде талдау жасаса, яғни тек өзінің зияткерлік тәжірибесін ғана емес, сондай-ақ өмірлік тәжірибесін, сезінген, ойда түйген, қабылдаған, әсерленген жағдаяттарын іске қосса тұлғалық әрі зияткерлік әлеуетін толық қалыптастыруға мүмкіндік туады.

Бүгінгі күні эмоционалды зияттың бірнеше моделі құрылды (Д. Гоулман, Д.В. Люсин, т.б. [258, 259]), нақты іс-әрекет түрінің жетістігіне оның ықпалы (А.С. Петровская, С.П. Деревянко, т.б. [260,261]) жайлы бірқатар зерттеулер бар.

Зерттеушілер зияткерлік пен эмоцияның байланысы мәселесіне көңіл аударады.

Аффективті және зияткерлік үрдістердің тұтастығы идеясын (Л.С. Выготский [79,128 б.], С.Л. Рубинштейн [254,157 б.]) жалғастырған болатын, зияткерлік іс-әрекеттегі эмоцияның маңыздылығын, А.Н. Леонтьев [129,345 б.] ойлаудың эмоционалды (аффективті) реттеуін сипаттайды. И.А. Васильев [262] кейін зияткерлік эмоция ұғымын енгізеді. Зияткерлік эмоция – бұл ойлау іс-әрекетінде пайда болатын эмоционалды күй, адамның қалпы, мысалы: таңдану, сенімділік, күдіктену, т.б.

Эмоционалды реакцияның аутенттілігі оның субъектінің қажеттіліктеріне, құндылықтарына және қызығушылықтарына сәйкестігі; бұл сәйкестілік зияткерлік эмоционалды реакциясының критерийі ретінде қабылданады. Мұндай тұжырым Д.В. Люсиннің позициясына ұқсас, ол зияткерлік әлеуетті дамытудың шарты ретінде когнитивті мазмұнның эмоционалдылыққа ауысуы деп түсіндіреді [263].

Адекваттылық - өзін-өзі бағалаудың субъект сапаларының шынайы көрінісіне немесе экспертті бағаға сәйкестілігі. Зиятты адамға бағалаудың ішкі локусы тән. Адекватты емес, өзіндік тым жоғары бағалауда адам өз іс-әрекетінің нәтижелерін дұрыс бағалай алмайды, қателерін, сәтсіздіктерді көрмейді. Адекватты емес, өзін-өзі төмен бағалауда өзін төмендетушілік, өзіне сенімсіздік байқалады.

М. Воллах және Н. Коганның зерттеу нәтижелерінің көрсеткіштеріне сүйенсек, зияткерлігі, креативтілігі жоғары балалардың өзін-өзі бағалауы адекватты және өз қабілеттеріне сенімді болғанын көрсетеді [264].

Өзін-өзі бағалауы адекватты жағдайда субъект өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін дұрыс сәйкестендіреді, өзіне тым сыни көзқарас танытады, жетістіктері мен сәтсіздіктеріне шынайы қарауға ұмтылады, қол жетерлік мақсаттар қояды. Адекватты өзіндік бағалауда зияткерлік іс-әрекеттің көкжиегін анықтайтын тұлғаның зияткерлік талаптану деңгейі қалыптасады.

Тұрақтылық – өзін-өзі бағалаудың бітісі, оның барысында баға ішкі детерминанттарымен (өзіне қатынастағы тұлғаның позициясы, өзіндік

тұжырымдамасымен, өзіндік көкейтестілігінің қалыптасқан қағидаларымен, табан асты сәттілік-сәтсіздіктерден тәуелсіздендіру және т.б.) колдау табады.

Өзін-өзі бағалау бұл жағдайда аталмыш феноменге тұлғаның тұрақты сипаттамасын қамтамасыз етіп, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің көрсеткіші болады.

Өзін-өзі бағалау тетігінің тағы бір ерекшелігі-көп функционалдылығы. А.В. Захарова өзін-өзі бағалаудың келесідей қызметтерін көрсетеді:

- өзекті – іс-әрекет барысында орындаушылық әрекеттерді бағалау және түзету;

- ретроспективті (өткенді шолатын) – субъектінің даму деңгейінің, іс-әрекет қорытындыларының, қылықтарының нәтижелерінің деңгейін бағалау;

- болжамалы – субъектінің өз мүмкіндіктерін бағалауы;

- реттеушілік – мінез-құлықты реттеу қызметі [265].

Біздің зерттеуіміздің контекстінде өзін-өзі бағалаудың реттеушілік қызметінің рөлі ерекше. Ол мінез-құлықты өзіндік басқару үрдісінің барлық кезеңдерінің (мотивтердің қалыптасуы, құралдарды таңдау, нәтижеге жетуде) «өзегі» ретінде байқалады. Мұнда тұлға бар тәсілдерді, орындау ережелерін бағалайды және оны жаңартады, үрдісті зияткерлік сипатта өзгерте отыра, жаңа нәтижелер алады. Осы іс-әрекетке болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі сияқты көрсеткіштерінің қосылуы жағдайында мүмкін болады. Олар тұлғаның зияткерлік іс-әрекетте өзіндік жетілуіне, өзіндік көрінуіне көмектеседі.

Сонымен, біздің зерттеуіміздің контекстінде өзін-өзі бағалаудың психологиялық тетігі ретінде болашақ мұғалімнің тұтас іс-әрекетті, өз әрекеттерін бағалау және өзіндік талдаудың негізінде зияткерлік өзгертулерді енгізу деп түсінеміз. Әдебиеттерді теориялық талдау негізінде өзін-өзі басқару болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуды қамтамасыз ететін басты психологиялық тетігі ретінде анықталды.

Өз зерттеулерінде Н.С. Лейтес өзіндік басқаруды ақыл-ой, зияткерлік белсенділікпен қатар дарындылықты дамытудың факторы ретінде қарастырады [266].

Роджерстің пікірінше, тұлға құрылымының іргелі компоненті «Ментұжырымдамасы», ол субъектінің қоршаған әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесу үрдісінде қалыптасатын мінез-құлқының өзіндік басқарудың интегралды тетігі болып табылады [267].

Тұлғаның еңбек, оқу және спорт іс-әрекеттерінде өзін басқару мәселесі бірқатар ғалымдардың (Е.А. Климов, В.Л. Марищук, К.К. Платонов [268-270]) еңбектерінде қарастырылған.

Әдетте өзін басқару феномені нақты ғылыми амал контекстінде қарастырылады. Жүйелілік амал бойынша (Б.Ф. Ломов [271]) өзін басқарудың өзге жүйелер сияқты құрылымы, қызметі, қасиеттері және даму факторлары, психикалық құбылыстармен байланысты көпдеңгейлі детерминациясы бар жүйелі үрдіс деп түсінеміз. Жүйелілік амал бойынша өзін басқаруда тұлғаның ерекшеліктері іс-әрекетке ықпал етеді және мақсатқа жетудің стилін

анықтайды. Сонымен қатар, тұлғаның ерекшеліктері мен мінезі, мотивациясы және іс-әрекеттің саналы қозғаушы күштерінің ықпалы дәлелденген.

Іс-әрекеттік амал бойынша өзін басқару субъектінің саналы реттеп отыратын әрекеттері, әртүрлі белсенділігі арқылы тұлғаның өзін іске асыруы деп көрсетеді [23, 134б.; 24, 179б.; 78, 246б.; 82, 35б.]. Өзін басқару психологиялық тетігін ерік күшті қажет ететін зияткерлік әлеуетті іске асыру мақсатында адамның өзіне-өзі саналы түрде ықпал етуі деп түсінуге болады.

Л.Б. Ермолаева-Томинаның пікірінше, еріктік өзін-өзі басқару сыртқы және ішкі кедергілерді жеңу және оларды қалыптастыру тәсілдерін іздеу үшін ерекше қабілеттердің дамуымен байланысты. Барлық жағдайда еріктік өзін-өзі басқарудың басты нысаны әрекет, оны ынталандыру, тоқтап қалу немесе басқаға бағдарлану [272].

Сонымен, өзін-өзі басқару тетігі еріктік тетіктен тұрады. Біздің зерттеуімізде өзін-өзі басқару тетігі тұлғаның дамуының және өзін дамытудың негізі ретінде қарастырылады, өйткені, болашақ мұғалім педагогикалық, зияткерлік іс-әрекетте міндеттерді шешудің жаңа тәсілдерін іздестіруде алғашқыдан өзге қайталанбайтын ерекше амал-тәсілдерді қолданады, бұл өз кезегінде тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамытуға ықпал етеді.

Студент зияткерлік қиындыққа толы, белгісіздік жағдаяттарға жиі кезігеді. Бұл жағдаят кәсіби, оқу міндеттерінің жаңа шешімдерін іздеуді талап етеді, оның жетістігі өзін-өзі басқару деңгейіне тәуелді.

Сонымен қатар, еріктік күш кез-келген іс-әрекетке зияткерлік қабілеттер, қажеттіліктер және дағды қалыптаспайынша қажет болады.

Зияткерлік іс-әрекетті атқаратын адамдарда әрқашан кернеулі, стандарттан тыс іс-әрекетке ішкі қажеттіліктері басым болады. Мұндай әрекет күш-қайратты талап етеді, кедергілерді жеңу үшін жаңа мақсат қою, жаңа жолдар, амалдарды қарастыру зияткерлік әлеуетті дамытып отырады. Осындай жағдайда алғашқыдан гөрі күрделірек мақсат-міндеттерді жоспарлау қажеттілігі туындайды. Сондықтан, ұлы зиялы адамдардың зияткерлік әлеуеті сақталып отырған.

Өзін-өзі басқару психологиялық тетігі сонымен қатар, тұлғаның әрқашан зияткерлік белсенділік танытуын білдіреді. Өзін басқару зияткерлік педагогикалық іс-әрекетке тән белгісіздік жағдаяттарында тұлғаның белсенділігін арттыруға ықпал етеді. Бұл тетік негізінде сыртқы жағдайдың өзгеруімен қатар, зияткерлік әлеуетінің дамуы арқылы болашақ мұғалім өзінің іс-әрекетіне түрлі өзгерістер енгізеді.

Өзін басқару тетігі жоғарыда қарастырылған рефлексиялық және өзін-өзі бағалау тетіктерімен байланысты. Біріншіден, аталған үш тетік зияткерлік іс-әрекеттің жетістігін сипаттайды. Екіншіден, барлық тетіктерге реттеу қызметі тән, аталмыш қызмет тек өзін-өзі басқару тетігі арқылы толығымен іске асады. Үшіншіден, аталған психологиялық тетіктер іс-әрекетті түсіну, қайта қарастыру (рефлексиялық), мүмкіндіктерін адекватты бағалау (өзін-өзі бағалау), және зияткерлік белсенділікті күшейту (өзін басқару) арқылы адамның белсенділігінің артуына ықпал етеді. Төртіншіден, осы барлық психологиялық

тетіктер белгілі бір деңгейде (азды-көпті) болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға ықпал етеді.

Сонымен, біз өзіміздің моделімізде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің құрылымын айқындап, көрсеткіштерін, деңгейлерін және тетіктерін атап талдадық. Диссертацияның келесі бөлімінде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың педагогикалық-психологиялық шарттарын және тәжірибелік-эксперименттік жұмысты сипаттаймыз.

2 БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМУЫҒА АРНАЛҒАН ТӘЖІРИБЕЛІК - ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫС

2.1 Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың педагогикалық-психологиялық шарттары

Зияткерлік әлеует айқындалған сыртқы және ішкі шарттардың ықпалында дамуы мүмкін. Психологияда және педагогикада «шарт» ұғымы нысанның оны қоршаған ортадағы құбылыстарына деген қатынасын білдіретін категория ретінде қарастырылады. Ал педагогикалық танымдағы «шарт» ұғымы психологиядан бірқатар айырмашылықтармен сипатталады. Себебі, қазіргі дидактика бойынша «шарт» оқу ісіндегі жетістікті қамтамасыз ететін оқу үрдісінің факторлары мен компоненттерінің жиынтығы ретінде тұжырымдалады. Тәрбие теориясында шартты әртүрлі педагогикалық үрдістер тоғысатын орта деп қарастырады.

«Шарт» ұғымының негізгі ерекшеліктері мен белгілерін әртүрлі астарларда қарастырып, талдаймыз. Сөздіктерде «шарт» бір құбылыстың жағдайға тәуелділігі; іс-әрекет, өмірдің бір саласында бекіген ережелер деп түсіндіріледі [273].

Философиялық тұрғыдан заттың қоршаған құбылыстарға қатынасы, тәуелділігі, онсыз ол бола алмайды, «нысандар (заттардың, олардың қалпы, өзара әрекеттестігі) кешенінің мәнді компоненті» деп сипатталады [274]. Яғни, сол құбылыстың нақты шарттарының жиынтығы, оның пайда болуына, әрекет етуіне және дамуына жағдай жасайды.

Психологияда шарт психикалық даму контекстінде ұсынылады және психологиялық дамуды анықтайтын, оны жеделдетіп, не шегендіретін, даму үрдісіне, динамикасына және нәтижесіне ықпал ететін ішкі және сыртқы себептердің жиынтығы арқылы ашылады [275].

Педагогикалық шарттар – мақсатты құрылған жағдай, онда педагогқа оқу-тәрбие жұмысын тиімді іске асыруға көмектесетін психологиялық-педагогикалық факторлардың (қарым-қатынас, құралдар, т.б.) жиынтығы тығыз байланыста болады [276]. Сонымен, кешенді талдау көрсеткендей, «шарт» жалпығылыми ұғым, оның мәні педагогикалық тұрғыда бірнеше сипатталуы мүмкін:

- 1) шарт – себептердің, жағдайлардың, нысандардың және т.б. жиынтығы;
- 2) аталған жиынтық оқытуға, тәрбиелеуге және дамытуға ықпал етеді;
- 3) шарттардың ықпалы оқыту, тәрбие және дамыту үрдістерін жеделдетеді немесе шегендіреді, сонымен қатар оның динамикасы мен нәтижелеріне ықпал етеді.

Ю.К. Бабанский ықпал ету бойынша, педагогикалық жүйедегі қызметтің шарттарын екі топқа бөледі: сыртқы (табиғи-географиялық, қоғамдық, өндірістік, мәдени) және ішкі (оқу-материалдық, мектептік-гигиеналық, моральдық-психологиялық, эстетикалық) [277].

Ықпал ету сипаты бойынша шарттар объективті және субъективті болып жіктеледі. Педагогикалық жүйенің қызметін қамтамасыз ететін объективті шарттарға білім беру саласының нормативтік-құқықтық базасы жатады және білім беру қатысушыларының онда адекваттылығының көрінісіне итермелейтін себептердің бірі ретінде болады. Педагогикалық жүйенің дамуы мен қызмет етуіне ықпал етуші субъективті шарттар педагогикалық іс-әрекет субъектілерінің әлеуетін, әрекеттерінің келісімділігінің деңгейін, мақсаттық приориттердің және жетекші ойлардың білім алушыларға, т.б. мәнділігінің дәрежесін анықтайды [278].

Акмеологияда шарт мәнді, маңызды жағдай деп танылады және кемелденген тұлғаның жоғары дәрежелі прогрессивті даму жетістіктеріне, ең алдымен тұлғаның кәсібилік деңгейіне жету, оның қызметін атқара білу тікелей шартқа байланысты. Педагогикалық зерттеулерде «шарт» белгілі бір дүниеге ықпал етуші ғана емес, сонымен қатар қажеттілік түрінде сол дүниенің қалыптасып дамуына алғышарт болатын құрал ретінде қарастырылады.

Заманауи ЖОО-на еңбек нарығында бәсекеге қабілетті бола алатын тұлғаны қалыптастыру мәселесі тұр, ол өз кезегінде ЖОО-ны түлегінің өз мамандығына, болашақ педагогикалық, зияткерлік еңбекке деген шығармашылық көзқарас, қарым-қатынас танытуына байланысты [279].

Педагогикалық жұмыстың ерекшелігі мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің нысаны да , субъектісі де білімалушы тұлға, сондықтан педагог жұмысының қиындығы мен жауапкершілігі оқушы тұлғасын «жасау» және «жаңа өнім шығаруды» жүзеге асыруда байқалады.

П.И. Пидкасистыйдің пайымдауынша, білім беру жүйесінде тұлғаны дамыту өзара байланысқан биологиялық, психологиялық, әлеуметтік бағыттар арқылы жүзеге асырылады және тұлғаны дамытатын ортаны құрайтын әрбір құрамдас бөліктерді шарт деп атайды. Сондай-ақ шарттар жиынтығын іріктей отырып, аса қажетті және жеткілікті шарттар деп жіктейді. Аса қажетті шарттар қатарына студент дамуына қажетті ішкі объективті заңдылықтар енеді. Осы заңдылықтар арқылы дамудың тиімділігін көруге болады; жеткілікті шарттар қатарына дамуға қарама-қарсы тұратын себептер жатады [280]. Ал аса қажетті және жеткілікті шарттар толық болмаған жағдайда даму үрдісінде ауытқулар болып, тіпті даму үрдісі тоқтатылуы мүмкін.

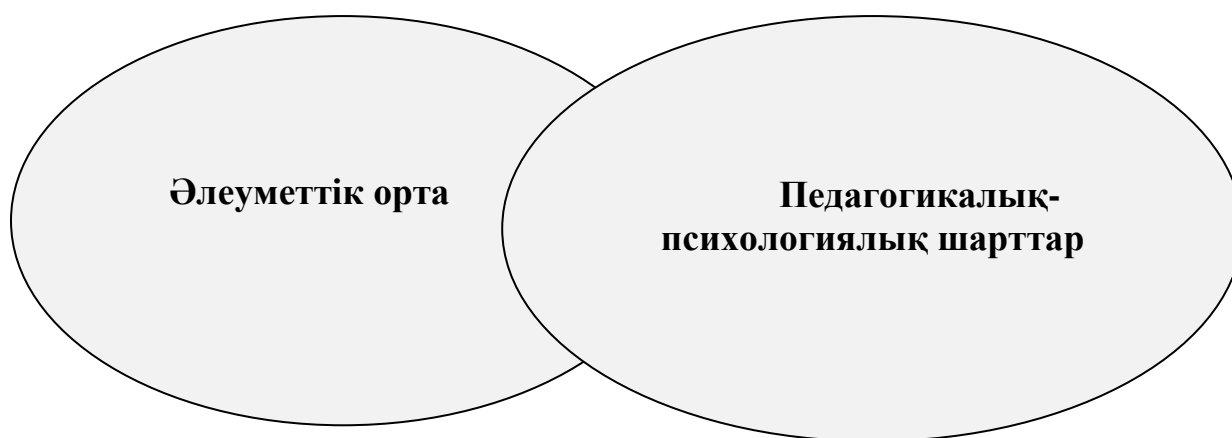
А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский болашақ мұғалімді кәсіби іс-әрекетке дайындауда тұлғаны педагогикалық іс-әрекеттің субъектісі ретінде дайындау маңыздылығы жайлы А.М. Лузинаның пікірін құптай келе, педагогикалық іс-әрекеттің субъектісі тұлғаның пісіп жетілуі тек нақты шарттардың негізінде болатынын атайды. Олар, *сыртқы шарттар*: дамудың әлеуметтік жағдайы, ғылымның заманауи даму деңгейі, көпшілік білім беру тәжірибесінің жағдайы, оқу бағдарламалары мен оқулықтарда көрсетілген әдіснамалық нұсқалар, мұғалімнің, педагогикалық ұжымның позициясы мен зияткерлік әлеуеті және шығармашылығы; *ішкі субъективті шарттар*: ЖОО-нда бастауын алатын кәсіби еңбекке, зияткерлік шығармашылыққа деген дайындық [281].

Қазіргі гуманистік парадигмада, білім беру тәрбиенің мәні ретінде таңдалған, идеалға сай тұлға қалыптастыру мақсатында жүргізілмейді, керісінше, дәстүрлі авторитарлы педагогика жүйесімен жүреді.

Тұлғаның зияткерлік әлеуетін сәтті, нәтижелі жетілдіру үшін қажетті шарттар түрлі астарларда (тетіктер мен қағидалар, дидактикалық құралдар, әдістер, т.б.) В.И. Андреев, М.Я. Виленский, Дж. Дьюи, З.И. Калмыкова, В.А. Кан-Калик, т.б. қарастырылды [282-286].

Ғалымдардың пікіріне сүйене отырып, біз болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін тиімді дамытуға ықпал ететін шарттарды анықтап, оларды жіктедік.

Ең алдымен, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту шарттары екі түрлі шарттың өзара байланысуы арқылы қалыптасады. Олар: әлеуметтік орта және педагогикалық-психологиялық шарттар, олардың ортақ мақсаты – зияткерлік әлеуетті дамыту (сурет 4).



Сурет 4 - Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту шарттары

В.И. Андреевтің пікірінше, зияткерлік өзіндік даму қызметі және оның орындалу ағымы жетістікке жету деңгейлері сынды әлеуметтік, сонымен қатар биологиялық, табиғи факторлармен негізделген. «Зияткерлік қабілеттерді дамытуда табиғи және әлеуметтік байланысы көп зерттелді, бірақ олардың нәтижелері мен пайдалы ықпалы, кері әсері туралы нақты мәліметтер жоқ. Әйтеуір әрбір адамның бойында табиғи күш-қуат бола бермейтіні айқын. Бірақ адам бойында табиғи дарындылықпен берілген кішкентай қабілетті ашу үшін қолайлы әлеуметтік шарттар қажет» [282, 2016.]. Ол өз зерттеуінде мынаны ашып көрсетеді: педагогикалық факторлар мен шарттар әлеуметтік ортаның құрамдас бөлігі, бірақ әлеуметтік шарттар қатарында көп жағдайда педагогикалық факторлар мен шарттарды көрсетіп жатады. Осы тұрғыдан алатын болсақ, педагогика тұлға қалыптастыруға мақсатты түрде бағыттайтын шарттарды зерттейтінін айқындап алуымыз қажет.

Сонымен қатар, В.И. Андреев педагогикалық астарларға баса назар аудару қажеттілігін былайша түсіндіреді: педагогика саласында ғана тұлғаны

калыптастыруға ықпал ететін мақсатты бағыттаған әрекеттер түбегейлі жүзеге асырыла алады. Сондай-ақ педагогика саласында осы үрдісті нәтижелі орындауда кездесетін стихиялық әсерлерді оңтайлы шешу жолдары ескерілген [282, 215б.]. Яғни студенттің зияткерлік әлеуетін дамытуға мүмкіндік жасайтын ішкі және сыртқы жағдайлардың аса қажетті әрі жеткілікті шарттарын айқындау барысында сыртқы жағдайларға тән педагогикалық шарттардың да орны ерекше екені байқалады, сонымен қатар студенттің зияткерлік қабілетін дамытуды іштей жетілдіру сияқты зияткерлік даму тетіктерінің іс-әрекеті маңызды екені ескеріледі.

Б.Г. Ананьевтің пайымдауынша, «адамзаттың дамуы көптеген факторлардың өзара байланысына тікелей қатысты болады: тұқымқуалаушылық, орта (әлеуметтік, биогендік, абиогендік), тәрбие (тұлғаны қалыптастырудағы қоғамның ықпалы); адамның жеке тәжірибелік қызметі. Осы факторлар жеке-жеке емес, біріккен түрде дамудың күрделі құрылымы ретінде іске асады» [120, 114-116 б.].

Сонымен, мақсатқа жетудегі педагогикалық-психологиялық шарттар жиынтығы бірнеше жолмен: біріншіден, білім берудің базалық амалдарын таңдау негізі ретінде тұлға бойында дамытатын, қалыптастыратын сапаның мән-мазмұнымен; екіншіден, ортаның ерекшелігімен, ұйымдастыру шарттарымен және білім беру мекемесінің (ЖОО) субъекттерімен анықталады.

А.К. Маркова кәсіби іс-әрекеттегі тәжірибені қалыптастыру мәселелерін зерттей отырып, келесі педагогикалық шарттарды ұсынады [287]:

- оқу пәндерінің кәсіби бағыттылығы,
- оқу материалының мазмұны,
- студенттердің қажетті теориялық білімінің болуы,
- олардың өз бетінше жұмыс жасауға қабілеттілігі,
- танымдық қызметке деген қызығушылық,
- студенттердің оқу-танымдық іс-әрекетін біртіндеп күрделендіру,
- оқу-танымдық іс-әрекетіне ағымдық бақылау жасау,
- студенттердің зияткерлік-шығармашылық іс-әрекетінде қалыптасқан тәжірибесіне деңгейлік баға беру,
- оқу ісі барысында өзекті мәселелердің болуы,
- оқу ісі барысында кәсіби іс-әрекеттің шынайы жағдайларына ұқсату,
- студенттердің зияткерлік әлеуетінің іс-әрекеттегі тәжірибесін қалыптастыруға жеке-дара талдау жасау.

Студенттердің зияткерлік дамуы шарттарын кәсіби зияткерлік ортаға сипаттама беру арқылы анықтауды ұсынады. Кәсіби зияткерлік ортаға тән белгілер төменде аталғандар:

- зияткерлікке бағытталған мотивация,
- өзара келісілген ортақ мақсат,
- оқу бағдарламасы,
- болашақ кәсіпке бағдарланған іс-әрекеті.

Психологиялық орта зияткерлік қызметке психологиялық дайындығын қамтамасыз етеді, стереотиптерден тәуелсіз еркін ойлауды, студенттердің ұйымдастырушылық, өз бетінше жұмыс жасауын қамтамасыз етеді.

Зияткерлік қабілет, кәсіби зияткерлікті дамыту саласындағы ғылыми зерттеулерге талдау жасау нәтижесінде педагогикалық зияткерлік әлеуетін дамытудың негізгі педагогикалық-психологиялық шарттарын анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мақсатында келесі педагогикалық –психологиялық шарттарды ұсынамыз:

1. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда оқытушылардың кәсібилілігі;
2. ЖОО-нда зияткерлік әлеуетті дамытуға ықпал етуші зияткерлік орта;
3. Білім беру үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру;
4. Студенттердің жалпы және арнайы дайындығының қажетті және жеткілікті деңгейі.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда оқытушылардың кәсібилілігі

Қазіргі білім беру міндеттері жоғары мектеп педагогтеріне жоғары талаптар қояды. Тіпті жалпы мәдениетінің, тұлғалық қабілеттерінің, өзін-өзі дамыту, педагогикалық шеберлігінің болуын талап етеді. Оның себебі түсінікті өйткені, елімізде «зиялы азаматты» қалыптастыру жолында олардың қоғамдық санасына ықпал етерлік инновациялық-гуманитарлық технологияларды кешенді зерттеп, меңгеруі қажет. Жаһандық талаптарға сай әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың байланысы нәтижесінде психологиялық-педагогикалық білім мен ғылымның осы бағытта дамуы өркениетті құндылықтарды сақтауға, ізгілікті қоғам құруға әсер етеді. Зияткерлік қоғам қалыптастыру еліміздегі білім мен ғылымның дамуына бағытталған «ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жж. арналған мемлекеттік бағдарламасының» әлеуметтік-экономикалық тиімділіктерді қамтамасыз етуге бағытталған шаралардың, «Интеллектуалды ұлт - 2020» бағдарламасының білім беру мен ғылыми әлеуетті арттыруға бағытталған кешенді жобасының орындалуына қажетті гуманитарлық ілім мен құндылықтарға негізделген әдістерді зерттеумен, орындалу құралдарын әзірлеу мен коммуникациялық стратегияларды ұсынумен айқындалуда.

Елімізде ұлттың зияткерлік әлеуетін арттыруға бағытталған мемлекеттік шаралардың іске асырылуы мәселені күн тәртібіне қойып отырғанының дәлелі, ең алдымен білім беру жүйесінің әр сатысында жүзеге асуын көздеу бағыты бар.

Сондықтан, біздің ертеңіміз, еліміздің болашағы зиялы азаматтардың, қазіргі жастарымыз студенттердің, болашақ мамандардың қолында. Оларға әр салада жинақталған ғылыми, кәсіби, мәдени ақпараттарды меңгертіп, мамандардың білімі мен біліктілігін, әр азаматтың зияткерлік, моральдық және мәдени дамуын қамтамасыз ету, олардың бойына осы құнды қасиеттерді дарыту жоғары білім алу үрдісінде қалыптасады.

Оқытушы шеберлігінің деңгейі ең алдымен құзіреттілігінің дамуына байланысты. Құзыреттілік - оқу мен өмір жағдаяттарын шешу кезінде білім алушылардың білім, іскерлік, дағдыны және қызметтің әмбебап тәсілдерін меңгеруінде көрінетін білім берудің нәтижесі. Педагогтың кәсіби құзыреттілігі - маманның әлеуметтегі дәл осы уақыттағы қабылданған стандарттар мен нормаларға сәйкес өзінің кәсіби – педагогикалық қызметін атқаруға дайындығы мен қабілетін анықтайтын кәсіби білімдер жиынтығы немесе жекелік кәсіби сипаттама және педагогикалық іс-әрекетті атқару үшін қажетті теориялық және практикалық дайындық, мұғалімнің кәсіпқойлығын білдіреді [288].

Зерттеу нәтижелері бойынша, бүгінгі таңда технологиялық дайындық педагогтың жалпы кәсібилігінің құрамдас бөлігі және оған басқаша қасиет, басқаша сән, басқаша сапа үстемелейді [289]. Кәсібиліктің инновациялығы зияткерлігін, өзгеге ұқсамайтын ерекшелігін қамтамасыз етеді.

Қазіргі білім берудің тиімділігін арттырудың маңызды құралы, қоғам сұранысы – бұл жоғары мектепте студенттердің зияткерлік әлеуетін дамыту, бар сапаны пайдалану, оны өз бетінше жасау қабілеттері. Қазіргі таңда көптеген педагогикалық технологиялар белгілі. Осы педагогикалық технологияларды игеру педагогикалық шеберлікті одан әрі жетілдіреді. Соның арқасында оқытушы студенттің зияткерлік әлеуетін дамытуға, тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға мүмкіндік туындайды. Болашақ зиялы мұғалімді дайындай алады, одан әрі қарай оқытушының зияткерлік қабілеттерін дамытады. Себебі оқытушының зияткерлік, шығармашылық қабілеттері кез келген кәсіби білім беру жүйесін дамытатын негізгі тірегі [290].

Оқытушының басты рөлі бойынша маман дайындауға қатысты барлық элементтер мен даму сатыларын сiңiредi: бiлiм беру стандарттарын эзiрлеуден бастап, оқу жоспары, жұмыс бағдарламасы, жеке дәріс мазмұны мен тәжірибелік сабаққа дейін толық қамтылады [291]. Педагог білім беру үрдісінің негізгі әрекет етуші тұлғасы ретінде қызмет етеді. Сол оқыту үрдісін ұйымдастырады, студенттермен нақты тәжірибелік байланыс орнатуды қамтамасыз етеді, оларды құндылықтар жүйесінің түпнұсқасын тануға сезінуге күш салады, студенттердің зияткерлік іс-әрекеттерін белсенді етеді. Оқытушы өзінің жеке зияткерлік қабілеттерін көрсете алғанда, студенттердің зияткерлік белсенділігі арта түседі. В.А. Слостенин педагогтің кәсіби қызметінің, зияткерлік іс-әрекетінің стилін қамтамасыз ету жағдайында тұлғаның мынадай сипаттамасын береді:

- кәсіби педагогикалық ойлаудың кең диапазоны,
- оның категориалды-ұғымдық, тұжырымдамалық аппаратының болуы,
- оқытатын пән саласына бейімделгіштік қасиеті,
- оны жоғары дәрежеде білуі,
- пәндік мазмұнды әрекеттік-коммуникативтік формаға көшіре алуы,
- заманауи технологияны басқара алуы,
- зияткерлік-дамытушылық сияқты түрлі педагогикалық қызметтерді атқара алуы,
- педагогтік талдау іс-әрекетін атқаруы,

- жобалау, сараптама жасау, ғылыми зерттеу әлеуеті [292].

Бұнымен қоса оқытушы ұжымда студенттердің өздерін еркін сезініп, белсенділік танытудан қорықпай, әділ шешімдерін білдіріп, мейірімді қатынас орнатуға жайлы психологиялық микроклимат қалыптастыру тиіс [293].

Ең маңызды шарт – бұл жалпы педагогикалық білім беру жүйесінде педагогтің белсенді субъектілік ұстанымы. Оның ұстанымы белсенді субъектінің ұстанымы ретінде өз жұмысын жоспарлау, мақсатын құру кезеңінде-ақ көрінуі тиіс. Одан әрі түрлі шарттармен өзгеруді талап ететін бүтін мәселені шешу барысында оқытушы болашақ мұғалімдердің бойында тәжірибелік жағдаятты модельдеп, талдап, талқылау іскерлігін қалыптастыра алуы тиіс. Тәжірибелік жағдайдағы маңызды міндеттерді өзі жіктеп, оның балама ықтимал мүмкіндіктерін тауып, алынған нәтижені бағалап, шешім қабылдай алуы тиіс [294].

Осыған орай Ю.И. Карамзин оқытушы білім беру іс-әрекетін ұйымдастыру кезінде мына қағидаларды басшылыққа алуды ұсынады:

- студенттерге кәсіби әдістердің, оқыту технологияларының барлық мүмкіндіктерін толық ашып көрсетуі;

- студенттерге сол әдістердің ішінен таңдау еркіндігін беру;

- олардың бойында «жобалы мәселелерге тән сипатты өз зердесімен танып, оны шешудің тиімді жолдарын анықтау қабілеттерін дамыту;

- нақты жоба іздеу әрекетінде әдістер өрісі жиынтығындағы «хаос» үрдісін және өзін - өзі ұйымдастыратын ерекшеліктерді көре білуі;

- жоба міндеттерін шешу тактикасы мен стратегиясын саналы түрде таңдау және басқару қабілетін тани білу [295]. Бұл болашақ мұғалімдердің зияткерлік іс-әрекетті атқаруына оң ықпал етеді, өзі таңдап, зерделеп, таныған мәселені шешу іс-әрекетіне рефлексия жасап, стандарттан тыс шешімдер қабылдауға дағдыландырады.

ЖОО-нда зияткерлік әлеуетті дамытуға ықпал етуші зияткерлік орта

Көптеген ғалымдардың пайымдауынша, зияткерлік – бұл қоршаған ортада мүмкіндік болған жағдайда жарыққа шығатын қасиеттер жиынтығы [296-299], зияткерлікті «егер, ... онда» қағидасы бойынша қалыптасатын қасиеттер деп атауға болады [296,358б.]. Күнделікті өмірде тұлғаның зияткерлік әлеуетін, елемеу жағдайлары жиі кездесіп жатады [300]. Бұл жағдайды былайша түсіндіруге болады: зияткерлік тәуелсіз әрекет етуді қалайды, ол біреудің ішіндегі бірегейді тудырады, ал қоғам ішкі тұрақтылықты, туындының үздіксіз қарым-қатынасын талап етеді. В.Н. Дружинин зияткерлік ойлауды қалыптастыру арнайы ұйымдастырылған ортада ғана жүзеге асыруға болатындығын сипаттайды. Зияткерлік ойлау терең, тұлғалық деңгейде қалыптасуы үшін тек мінез-құлықтық қасиеттер ғана емес, сондай-ақ ол үрдіс арнайы ұйымдастырылған ортаның ықпалымен қалыптасып, педагогикалық шартқа тән болуы тиіс [298, 226б].

Ғылымда кең қолданысына қарамастан, «орта» ұғымының бірімәнді анықтамасы жоқ. Жалпы «орта» қоршаған деп түсіндіріледі. «Орта» ұғымымен

бірге «адам ортасы», «қоршаған орта», «өмірлік/жеке кеңістік», «психологиялық атмосфера/климат/жағдай», т.б. бірқатар терминдер қолданылады. Адамның қоршаған ортасы көбінесе оны қоршаған небір жағдайлардың, ықпалдардың жиынтығы деп ұғынылады. Адамның ортасы оның өмірі мен іс-әрекетіне тура не жанама, жылдам не болмаса ұзақ ықпал ететін *табиғи* (дене, химикалық, биологиялық) және *әлеуметтік* факторлар кешенін қамтиды.

Н.М. Лебедева, А.Б. Орлов осы мәселе төңірегіндегі зерттеулерінде білім алушының дамуға қажетті барлық психологиялық құралдардың ашылмағанына қарамастан, өз дамуының субъектісіне айналатынын сипаттайды. «Білім-іскерлік-дағды» және білім беру үрдісінің барлық қатысушылары дамытудың құралдары, шарттары болады, сонымен қатар оның дамуына жайлы ортаны құрайды [301,302].

Зияткерлік пен шығармашылықты ақиқат дүние жағдаяттарынан тыс туынды жасау деп танитын Д.Б. Богоявленская [26,187б.], А.М. Матюшкин [303] зерттеулеріне сүйене отырып, Ю.М. Орлов, З.А. Муртазова [302, 178б.; 304] мынадай тұжырым жасайды: зияткерлік күрделі қасиет ретінде тұлғаның танымы бойынша мәселені оңтайлы шешу ісінде көрінеді. Сондықтан жанама әсер етуші жүйелі ықпалдарды қалыптастыру қажет. Осындай талапқа арнайы микроорта шарттарының жиынтығы арқылы ықпал ету әрекеті толық жауап бере алады.

ЖОО-да зияткерлік орта қалыптастыру болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда маңызды шарт болып саналады. Л.С. Выготскийдің ескертуі бойынша, орта «тұлғаны, оның адами қабілетін дамыту мәнінде, дамыту көздерінің рөлі ретінде анықталады, яғни орта бұл жерде жағдаятты емес, даму көзі ретінде маңызды рөл атқарады» [108, 116б.].

Тіпті зияткерлігі жоғары адам «зияткерлік емес ортада» көріне алмайды, ол зияткерлік әлеуеті шығармашыл емес адам ретінде «өз әлемінде» ғана қалып қояды [305]. Сондықтан, ЖОО білім беру ортасының тұлғаның ішкі мүмкіндіктерін, қорын, зияткерлік әлеуетін, қабілеттерін жарыққа шығаруға, талпынысын оятуда атқаратын рөлі өте зор. ЖОО-да студенттер тек кәсіби дайындық алып қана қоймайды, ЖОО – бұл ерекше әлеуметтік-мәдени орта. Онда болашақ мұғалімдердің дүниетанымы, өмірлік ұстанымдары қалыптасады, болашақ кәсіби қызметіне қажетті маманға тән қасиеттер сіңіріледі. Бұл жерде болашақ мұғалім кәсіби-зияткерлік қызметтерден жиналған құнды тәжірибеге ие болып, белгілі бір мәдениетке бейімделеді және сол мәдениеттің тұтынушысы атанады. Зияткерлікті қозғаушы күш – бұл сол іс-әрекетке деген қызығушылық. Сондықтан зияткерлік орта студенттердің кәсіби педагогтік іс-әрекетке деген қызығушылығын дамытуды көздейді. ЖОО-на дайындау үрдісінде тұлғаның кәсіби бағытын қалыптастыру, таңдаған кәсіби қызметіне деген құнды, белсенді қарым-қатынас орнату маңызды болып есептеледі.

Жағымды эмоция зияткерлік ойдың туындауына ынталандырады, керісінше, жағымсыз эмоция зияткерлікті жаншиды. Сондықтан, зияткерлік

білім беру ортасын қалыптастыру үшін қолданылатын маңызды әдіснамалық тәсілдер ретінде оқу іс-әрекеті үстінде жетістікке жеткізу жағдайларын тудыратын әдістер алынуы тиіс.

Сонымен, зияткерлік идеяны қолдайтын, марапаттайтын қоршаған орта аса қажетті. Зияткерлік ойды жарыққа шығару үшін барлық қажетті ішкі қорды пайдалануға болады, бірақ ортаның қолдауы болмайынша индивидтің ішкі дүниесіндегі зияткерлік қабілеттер ашылмауы, танылмауы мүмкін.

Оқу-тәрбие үрдісінде зияткерлік іс-әрекетке үйрету мүмкін емес, тек сондай іс-әрекетке ынталандыратын жағдайлар жасап, шарттарды тудыруға болады [306,307]. Студенттерді зияткерлікке ынталандыру сенімді орта қалыптастыруға, педагогикалық үрдісте студент өзін - өзі, өзінің қабілетін еркін танытуға, педагог пен студент арасындағы қарым-қатынасты субъект мен субъекттік сипатында дамытуға мүмкіндік береді.

Осыған орай А.К. Осинский былай деп жазады: «зияткер-шығармашыл тұлға қалыптастыруда «кәсіби зияткерлік -шығармашылықпен қуатталған» орта маңызды рөл атқарады [308].

Тек сол орта өз бетінше зияткерлік іс-әрекетке жеңіл енуіне мүмкіндік жасайды. Онда нәтижені көріп қанағаттану, шаршамай орындап шығу, соның арқасында белсенділік пен жақсы көңіл күйде болу әсерлері орын алады.

Демек, зияткерлік психологиялық орта барлық студенттерді зияткерлік үрдіске бейімдеуге болатынын, дәстүрлі стереотиптен тыс еркін ойлауға бейімдейтін, талқылаудан қолайсыз сезіну әсерлерін жоюға белсенділігін оятуға, студенттің өз бетінше дамуына және зияткерлік кәсіби іс әрекетке дайындауға ықпал жасайтын міндеттерімен сипатталады. Осы жетістікке жету үшін педагог білім алушы/беруші субъектілердің өзара құрметін, сыйластығын қамтамасыз етіп, студенттер қабілеттерінің ең күшті қырына сүйеніп, олардың даралық ерекшеліктерін ескеруі тиіс.

Зияткерлік орта қалыптастыру үшін, әрбір студенттің теңдеусіз құндылығын жарыққа шығару үшін рухани бәсекелестікті тудырған жөн [309]. Сондай-ақ зияткерлік идеяларын жүзеге асыруға талпынуы тиіс. Ал, орта зияткерлік мінез-құлықтан, қабілеттерден және оның нәтижелерінен құралуы абзал. Кәсіби деңгейге жетуде ең алдымен кәсіби үлгі, яғни педагог тұлғасы маңызды рөл атқарады. Ол сапалы, сәтті білім беру үшін, зияткерлік әлеуеті бай, тәрбие беру үшін педагогтің өзі зиялы тұлға болғаны қажет.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуеті кәсіби зияткерлік ортада қалыптасады. Яғни студент күнделікті қарым-қатынас барысында, кәсіби қызметінде педагогтың кәсібилігінен рухани азық алып, зияткерлігі дамып, кәсібилікке шыңдалады. Егер педагог пен студент арасында зияткерлік келісім орын алса, кәсібилік пен зияткерліктің өсуіне ықпал ететін орта туындайды [310].

Білім беру үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру.

Проблемалы жағдаят кез келген ойлау актісін, адамның зияткерлік күшін өзекті ететін алғышарт болып табылады [310, 568б.].

Осыған орай білім беру үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамытудың маңызды шарттары болып табылады. Е.Л. Яковлевның пікірінше, проблемалық оқытудың мәні тапсырманың түбегейлі түпнұсқасына теңдес ойлау үрдістерін модельдеумен және танымдық мүддесін қалыптастырумен негізделеді. Осыған орай тұлғада жеке өзіне тән кәсіби зияткерлік іс-әрекет дағдылары қалыптасады [311].

Осы анықтамаға ұқсас келетін өзге авторлардың да проблемалық оқыту мәселесін айқындайтын тұжырымдары бар. Мысалы, А.М. Матюшкин проблемалық оқытудың мынадай анықтамасын ұсынады: «Проблемалық оқыту білім беру жүйесінің бір бөлігін құрайды, оның негізгі мақсаты – басты тақырыпты түсіне меңгеру, кейбір жағдайда студент өзі үшін жаңа білім ашу ұғымына сәйкес келеді» [312].

А.К. Осинскийдің пікірінше, проблемалық оқыту барысында ойлаудың ізденіс, зерттеу әрекеттері модельдене бастайды [308,89б.].

Проблемалық оқыту іс-әрекеті үшін өзекті де ортақ ұғым – бұл студенттердің түйсіну, ұғыну мақсатында қабылданған білім қорынан туындайтын проблемалы жағдаяттар. Осы проблемалы жағдаяттарды шешуде білім алушы субъектілердің қызметі бірігеді және студенттің өзіндік іс-әрекетін анықтау барысында проблемалы жағдаяттар педагог басшылығымен орындалады.

Н.В. Басованың пікірінше, проблемалы жағдаяттар – бұл «адамның бойындағы бар білімнің көмегімен жаңа фактілерді түсіндіре алмай зияткерлік тұрғыдан қиналған психологиялық күй немесе белгілі білім көзін бұрынғы тәсілдер бойынша орындап, одан жаңа тұжырымдар тудыру кезінде болатын ойлау әрекетіндегі қиындық» [313].

Бұл жерде белсенді ойлау мұқтажығына зәру болады және «неге?» деген сұраққа дұрыс жауап іздеу әрекеті туындайды. Ал мұқтаждық адамның ойлау әрекетін оятатын мотивтердің туындауына апарады. Осы әрекеттердің жүйелі түрде орындалуы проблемалық оқытудың мәні болып саналады. Сондықтан, ойлау әрекетінде қиындықтар стандарттан тыс шешімдер іздеп, ойлау операцияларын, тапқырлығының дамуына ықпал етеді.

Т.В. Кудрявцев оқытудағы проблемалы жағдаяттың дұрыс құрылуы үшін үш талап қояды: Біріншіден, проблемалы жағдаятты шешуде білім алушы өзінің танымдық белсенділігіне сүйене отырып орындауы тиіс. Екіншіден, проблемалы жағдаятты тудыратын сұрақтардың студент үшін маңыздылық деңгейі. Үшіншіден, проблемалы жағдаяттар құрылымы бірінен кейін бірі туындап отыратын, бір мәселе екінші мәселені талқылауға түрткі болатын қозғалмалы, яғни динамикалық болуы тиіс [314].

Студенттердің өз бетінше іс-әрекет жасау деңгейіне байланысты проблемалық оқыту әрекетін осы оқыту әдісінің төрт түрінің біреуімен жоспарланады:

- бірінші деңгей – оқытушы өзі проблемалық мәселені ортаға салып, оны студенттердің белсенді талқылауын тыңдағаннан кейін шешімін шығарады (проблемалық тақырыпты жалпы дидактикалық әдіспен шешу);

- екінші деңгей – оқытушы проблеманы ортаға салады, студенттер өз бетінше немесе оқытушы көмегімен сол мәселені бөліп-бөліп талқылайды (іріктеп-іздену әдісі); бұл жерде проблемалардан шағын, жеңіл үзінділер алынып ойлауға, талқылауға, пайымдауға кең жол ашылады;

- үшінші деңгейде студент өзі проблеманы ортаға қояды, ал оқытушы оны бірге шешуге көмектеседі;

- төртінші деңгейде студент проблеманы өзі ортаға салады және оны өзі шешеді.

Проблемалық білім беру деңгейлерінің үшінші және төртінші кезеңдерінде, тіпті кейде екінші деңгейінде зерттеу әрекеттері жүзеге асырылады. Осы проблемалық оқыту әдісін зияткерлік міндеттерді шешуде қолданған тиімді. Себебі, оның нәтижесінде студент жаңа білім ала алады, зияткерлік әрекеттердің жаңаша дағдыларын үйренеді, ішкі мүмкіндіктерін, зияткерлік әлеуетін, ойлау қабілеттерін шыңдайтын іскерлік қалыптасады және бұл оқыту үрдістері болашақ мұғалімдерді дайындауда, олардың зияткерлік әлеуетін дамытуда аса маңызды болады.

Оқыту үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру барысында әдістердің барлық жүйесі болашақ маман дайындауға жан-жақты бағытталады. Яғни оның кәсіби зияткерлік қабілеттерін дамытуға, зияткерлік қабілеті белсенді тұлға қалыптастыруға жұмсалады.

Осылайша, оқу үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың басты шарты болып есептеледі. Осы аталмыш шартты жүзеге асыру тек арнайы контексті-кәсіби проблемалық тапсырмаларды әзірлеу жолымен орындалады.

Мұндай тапсырмалар тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамытуға арналған негізгі дидактикалық құралдар қатарына жатады. Зияткерлік есептік-сызбалы тапсырмалар педагогтың кәсіби іс-әрекетті зияткерлік деңгейде орындау қабілетін дамытуға мүмкіндік береді. Соның ішінде қиылыстыру, ассоциация, іскерлік ойындар, анализ, синтез, салыстыру, топтастыру, ми шабуылы, топтық дискуссия, эвристикалық тапсырмалары зияткерлік қабілеттің айқын көрінісін қажет етеді. Іскерлікті қалыптастырушы тапсырмалар тұрғысынан қарасақ, бұл тапсырмалар жұмыстың әрбір бөлігінде кездесетін жағдаятты оңтайлы шешуге бағытталуы тиіс және болашақ мұғалімдердің осы тапсырмаларды шешуде тиімді әрі әсерлі болатын әдістерді табуға, қолдануға ықпал етуі тиіс. Сондай-ақ педагогтық идеялар мен жобаларды зияткерлік көзқараспен сезіне алу, түйсіне алу іскерлігін нығайтуға септігін болып, өзі қабылдаған шешімнің орынды, қажетті, әрі тиімді екеніне көз жеткізіп, толық дәйектей алатын сенімділікке тәрбиелеуі тиіс.

Бұған қоса, студенттерді жұмыс барысында таңдаулы шешімдерді шектей білуге бағыттаған жөн.

Тек сыртқы әсерін ғана емес, өзінің алғашқы, бастапқы идеяларын қайтадан қарастырып, тексеріп, тапсырманың маңызды мақсаты мен талабына назар аударып, ең қажетті шешіміне тұрақтай білуге баулу қажет. Өзінің жинақтаған кәсіби білімі мен әдіс-тәсілдерін, технологиясын еркін қолданып,

жүзеге асыра алатын сенімдік қабілетін шыңдау, өзінің әрекетінен алынған нәтижеге өзі баға бере алатын дағдыларын қалыптастыру қажет.

Жоғарыда аталған тұжырымдар студенттердің өз бойында зияткерлік әлеуетін өздері дамытуға жалпы және арнайы түрде сапалы дайындау жолдарын көздейтіні анық болды.

Студенттердің жалпы және арнайы дайындық дәрежесінің қажетті немесе жеткілікті деңгейі.

Егер, білімалушы қажетті білім мен практикалық іскерлік тәжірибелерін толық бойына жинақтаған болса, зияткерлік қабілеттерді дамытуға толық мүмкіндік туындайды. В.Мілнер пікірінше, білім – бұл жаңа идея тудыратын материал [315]. Сондықтан, қызықтыратын іс-әрекеттің саласы бойынша қажетті білімнің, яғни жалпы және арнайы дайындық дәрежесінің қажетті немесе жеткілікті деңгейі болуы абзал.

Сондай-ақ қажетті білім – бұл кәсіби тапсырмаларды сәтті орындау үшін жұмсалатын мазмұнды қор, яғни база болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың маңызды шарттарының бірі.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту үшін белгілеген когнитивтік база, ішкі қор кәсіби білім беру үрдісінде қалыптасады. Осыған орай ғалымдардың зерттеуі бойынша оқытудың бастапқы сатысында студенттердің белсенділігі жаңа оқу ұжымына бейімделуге, күрделенген білім беру талаптарына бағытталады. Тек жоғары курстарда ғана студенттердің кәсібилікке бағытталған белсенділігін қалыптастыру жұмыстары жүргізіледі. Себебі, бұл кезеңде студенттер кәсіби маңызды білім қорын жинақтайды, соған орай саналы, мақсатты түрде кәсіби тапсырмаларды шешуге қабілетті болады. Өздерін болашақ кәсіп иесі ретінде іскерлік, дағды, білімдерін жоспарлауға, жұмсауға жоба жасауға бейімді болады [285, 1576.].

Жоғары курстардағы мамандық пен кәсіптің қыр-сырын оқытатын арнайы пәндердің кәсіби бағыты тұлғаның кәсіби белсенділігін арттыруды мақсат етеді.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуеті кәсіби педагогикалық тапсырмаларды өз бетінше шешу үрдісінде дамиды. Педагог мамандығына тән күрделі педагогтық құрылымдарды, жұмыстарды, шараларды үйлесімді құрастыруда оқушыларының жас ерекшеліктерін ескеріуі тиіс. Мұнда, олардың практикалық қажеттіліктері, теориялық-әдістемелік білім деңгейі есепке алынады.

Мұғалімнің зияткерлік әлеуеті бір деңгейде қалмай, әлеуметтік, қоғамдық өзгеріске сай дамып, толығып отыруы жөн. Сонда зияткерлік әлеуеті жоғары педагог тұлғасы үшін өмірлік болмысында, еңбек жолында үздіксіз даму динамикасы әлемдік немесе отандық зияткерлік әлеует стандарттарынан қалыс қалмауы дұрыс. Себебі педагог мамандығының жұмысы күрделі зияткерлік міндеттерге толы, оларды шешу үшін жоғары дәрежелі жалпы және кәсіби дайындық қажет. Ол үшін әлеуметтік-гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдарынан (педагогика, психология, математика т.б.), әлеуметтік-

психологиялық, әдістемелік (тәсілдік, диагностикалық, технологиялық) ғылымдарынан алған білімдері мен іскерлігі жиналып, қажетті кезде кешенді үйлесімді қолданылуы тиіс.

Осылайша, біз болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың маңызды педагогикалық-психологиялық шарттар қатарына мыналарды жатқызамыз: болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда оқытушылардың кәсібилілігі, ЖОО-нда зияткерлік әлеуетті дамытуға ықпал етуші зияткерлік орта, білім беру үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру, студенттердің жалпы және арнайы дайындығының қажетті және жеткілікті деңгейі.

2.2 Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесіне арналған айқындаушы эксперимент қорытындылары

Эксперимент - бұл зерттеудің жалпы эмпирикалық әдісі. Бұл әдісте нысандар мен құбылыстар қатаң байқау, басқару талаптарымен игеріледі.

Тәжірибелік-эксперименттік зерттеу жұмысының мақсаты – студенттердің зияткерлік әлеуетінің дамуын зерттеу, оның дамуына психологиялық тетіктердің ықпалын айқындау және зияткерлік әлеуетті дамытуға бағытталған, әзірленген элективті курсты іске асыру, тиімділігін тексеру.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті «Педагогика және психология» институты 5В010300-«Педагогика және психология», 5В012300-«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандықтарының студенттері қатысты. Барлығы: 192 студент.

Эксперимент екі кезеңнен құрылды:

Айқындаушы эксперимент кезеңінде сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің даму деңгейінің алғашқы күйі анықталды, тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту көрсеткіштері мен психологиялық тетіктердің арақатынасын айқындалды, эксперименттік топ (ЭТ) және бақылау тобы (БТ) құрылды.

Қалыптастырушы эксперимент барысында сыналушылардың зияткерлік әлеуетін дамытуға бағытталған элективті курс іске асырылды және алынған мәліметтерді талдау, өңдеу, жүйелеу және талқылау жүргізілді.

Эксперименттің айқындаушы кезеңінде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің даму деңгейін анықтау үшін валидтілігі тексерілген, зерттеудің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес мынандай психодиагностикалық әдістемелерді қолдандық:

1. А.Реанның модификациясымен «Кәсіби іс-әрекеттің мотивациясы» атты К.Замфирдің әдістемесі (Қосымша А);
2. Х.Зиверттің шығармашылық қабілеттерді анықтауға арналған сынағы (Қосымша Б);
3. «Тұлғаның бағыттылығын анықтау» әдістемесі (Қосымша В);
4. В.И. Моросанованың «Өзін-өзі басқару стилі» атты сауалнамасы (Қосымша Г);
5. А.В. Карпов мен В.В. Пономареваның «Рефлексивтіктің дамуының даралық өлшемі» атты әдістемесі (Қосымша Д);

6. А.М. Прихожанның модификациясымен Дембо-Рубинштейннің «Өзін-өзі бағалауды зерттеу» атты әдістемесі (Қосымша Ж).

Жоғарыда аталған әдістемелерге толығырақ сипаттамасын береміз.

1. А.Реанның модификациясымен «Кәсіби іс-әрекеттің мотивациясы» атты К. Замфирдің әдістемесі.

Әдістемені қолдану мақсаты - кәсіби іс-әрекеттегі зияткерлік әлеуетке мотивацияны анықтау. Әдістеменің негізі ретінде ішкі және сыртқы мотивация туралы тұжырымдама алынды. Сыналушыларға кәсіби іс-әрекетке мотивтер тізімі беріледі және нұсқау ұсынылады. Нұсқаудың мазмұны тізімдегі ұсыныстардың мәніне қарай бесбаллдық жүйемен өзін-өзі бағалау. Алынған мәліметтер негізінде, сынақ кілтiне сәйкес, нәтижелері өңделіп талқыланады [316]. Біздің зерттеуімізде, көрсетілген критерийлерге және тұлғаның зияткерлік әлеуетінің даму көрсеткіштеріне сәйкес, ішкі мотивациясының көрсеткіштері қолданылады, олар зияткерлік әлеуеттің басты шарты, көзі болып танылады. Ал сыртқы мотивация тұлғада қоршаған ортаның (оқытушы мен ата-аналардың талаптары, т.с.с) ықпалымен туындайды.

2. Х. Зиверттің шығармашылық қабілеттерді анықтауға арналған сынағы. Зияткерлік мүмкіндіктер дегеніміз тек оқыту шарттары ғана емес, сонымен қатар, алдыңғы оқытудың нәтижесі. Зият тесттері ақыл-ой дамуының нышандарын және әлеуетін өлшемейді, тек бүгінгі күнге адамда қалыптасқан таным іс-әрекетінің білік және дағдыларының деңгейін ғана анықтайды [317]. Аталмыш сынақ тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциациялар еркіндігі сынды көрсеткіштерді анықтауға қолданылды. Дивергенттік ойлау, тапқырлық зияткерліктің дербес және басты құрылымдық элементі болып табылады [116, 312б.].

Дж. Гилфорд алғашында ойлаудың дәлдігі, жаңаны жасауға қабілеттілік, дивергенттік ойлау сияқты зияткерлік параметрлерді креативтілік құрылымына жатқызған. Сөйтіп, зият пен креативтілік арасында оң байланыс қалыптасты. Көптеген зерттеулерді талдау нәтижесінен байқағанымыз, жоғары зиятты сыналушылар шығармашылық мінез-құлық танытпауы мүмкін, бірақ зияткерлігі төмен креативті адамдар болмайды. Зияткерлік әлеует бүгінде болашақ мұғалімдердің нәтижелі іс-әрекет атқаруының негізгі шарты және шығармашылық, арнайы білімдер сияқты маңызды қасиеттердің бірі.

Ең алғаш сыналушылар арасында зияткерлік әлеуетінің жоғары деңгейі анықталғандықтан, осы мақсатпен арнайы әдістеме даярланды.

Х. Зиверт зияткерлік әрекеттің шығармашылықпен тығыз байланысын белгілей отыра, екі іс-әрекетсіз жаңа өнімдердің туындауының мүмкін еместігін айтады. Яғни, зияткерлік әлеует деңгейі шығармашылық, арнайы білімдер сияқты маңызды. Зияткерлік әлеуеті дамыған тұлға өзгелерге қарағанда осы әлеуетін шығармашылықпен қолдануға әбден жағдайы болады. Сонымен қатар, Х. Зиверттің көзқарасы бойынша: «шешімі зияткер, шығармашыл адамдармен табылған қиын мәселелердің шешімдерін топтастыруда екі категория туындайды. Біріншісі - бар идеялардың дамуы, екіншісі-мүлдем жаңа құрылым қиылыстыру, құру» [317, 79 б.].

Х. Зиверттің тұжырымы бойынша, шығармашылық, сана асты жасырын бар идеялардың рекомбинациясы. Осы теорияға негізделсек, сана асты идеяларды қиылыстыруға, жаттықтыруға және тестілеуге болатынын көреміз. Автордың пікірінше, «егер, жаңа қиылыстыру көзі сана асты ой болса және бақылауға бағынбаса, онда екем дегенде нақты нәтижені саналы түрде қабылдауға болады». Мұнда жаңа идеяны «жабыстыру» туралы айтуға болады» [317, 80 б.].

Тест көмегімен адамның көп жағдайда ойлаудың тек логикалық құрылған жүйесінен бас тарту және жаңа ойлау өлшемдерін меңгеру қабілеттілігі анықталады.

Сынақтың көмегімен келесі ауыспалы өлшемдерді анықтауға болады: тапқырлық (вербалды), қиылыстыру қабілеті (вербалды), дивергенттік ойлау техникалық-құрылымдық), ассоциациялар еркіндігі (визуалды). Зерттеулер негізінде зияткерлік әлеуетті дамыту - көптеген іс-әрекеттер түрлерінің міндетті шарты деуге болады. Зияткерлік әлеуетсіз шығармашылық болуы мүмкін емес. Қазіргі кезде кез келген ел, өз азаматтарының зияткерлік әлеуетінің мүмкіндіктерімен дамуда. Зияткерлік әлеует, шығармашылық сияқты өте маңызды. Зияткерлік әлеуеті жоғары тұлға, өзінің шығармашылық мүмкіндіктерін басқалармен салыстырғанда, бүгінде іс-әрекетті нәтижелі орындауға пайдалана алады [318].

3.«Тұлғаның бағыттылығын анықтау» әдістемесі. Әдістеме зияткерлік әлеуеттің бағыттылығын анықтау үшін қолданылады. Әдістеме 27 мақұлдаудан құрылған және әрқайсысына жауаптың үш варианты ұсынылады. Сыналушылар ұсынылған жауаптардың біреуін таңдайды.

Әдістеме көмегімен бағыттылықтың келесі түрлері айқындалады:

- өзіне бағыттылығы;
- қарым-қатынасқа бағыттылығы;
- іске бағыттылығы [319].

Біздің пікірімізше, зияткерлік әлеуетті іске бағыттылық бойынша диагностикалауға болады, өйткені іс-әрекет барысында тұлғаның зияткерлік әлеуеті көрініс табады. Ары қарай сынақтың кілтіне сәйкес зияткерлік бағыттылығы көрінісінің деңгейі анықталады.

4. В.И. Моросанованың «Өзін-өзі басқару стилі» атты сауалнамасы өзін-өзі басқару тетігін диагностикалауға арналған. Сауалнама өзін-өзі басқарудың даралық ерекшеліктердің құрылымын анықтау үшін қолданылды. Ол алты шкала құрамына кіретін 46 мақұлдаудан тұрады. Алты шкала негізгі реттеуші үрдістеріне байланысты бөлініп жүйеленген (жоспарлау, модельдеу, бағдарламалау, нәтижелерді бағалау) және жекелік-реттеуші қасиеттер бойынша (икемділік және дербестік, тәуелсіздік). Әр шкаланың құрамына тоғыз мақұлдау кіреді, оларды реттеу үрдісінің сипаттамасы ретінде қарастырып, сонымен бірге реттеу үрдісінің қасиеті ретінде қабылдауға болады. Сауалнаманың құрылымында, кейбір мақұлдаулар бірдей екі шкалаға жататындықтан оларды реттеуші үрдісінің сипаттамасы ретінде, сонымен қатар қасиеті ретінде де орын алады. Сауалнама шкалаларға сәйкес алты көрсеткішті

өлшеуге мүмкіндік туғызады (жоспарлау-Ж, модельдеу-М, бағдарламалау-Б, нәтижелерді бағалау-НБ, икемділік-И, дербестік-Д), сонымен қатар жалпы көрсеткіш (ЖК), яғни өзін-өзі басқару деңгейінің жалпы көрсеткіші. Бұл сауалнама сенімділік және валидтілік тексеруден өтті. Сенімділігі Пирсон корреляциясының коэффициенттерімен есептелді, олар $p < 0,05$ -ке мәнді болып табылады. Сауалнама мақұлдауларының дискриминативті сенімділігі төрт торлы корреляция алгоритмі бойынша есептелді. Сауалнаманың барлық мақұлдауларында $p < 0,01$ -де 157-ке тең, сыни мәннен асып тұрған ϕ -коэффициенті бар. Ішкі сенімділіктің көрсеткіштері жіктеу әдісі бойынша және а-коэффициентін есептеу бойынша екі тәсілмен анықталды. Критериалды валидтілігін бекіту үшін Пирсонның сызықтық корреляция коэффициенті есептелді. Мәнді байланыс шынайылықтың беспайыздық ($p < 0,05$) деңгейі негізінде анықталды [319, 124б.].

5. Рефлексивтіктің тетігін диагностикалау үшін біз **А.В. Карпов пен В.В. Пономареваның «Рефлексивтіктің дамуының даралық өлшемі»** атты әдістемесін қолдандық. Әдістеме 27 мақұлдаудан тұрады. Барлық талқылауларды төрт топқа топтастыруға болады:

- іс-әрекеттің ретроспективтік рефлексиясы;
- қазіргі уақыттағы іс-әрекеттің рефлексиясы;
- болашақ іс-әрекеттің рефлексиясы;
- басқалармен қарым-қатынас пен әрекеттесудің рефлексиясы.

Нәтижелердің баллдары әдістеменің кілті бойынша есептеледі. Баллдар көрсеткіштерге аударылады. Нәтижелердің тұрақтылығының сенімділігін бағалау қайта тестілеу арқылы жүргізіледі. Бірінші және екінші зерттеулердің нәтижелік баллдарының корреляция коэффициенті 0,78 құрады [320]. Тесттің критериалды валидтілігін тексеру үшін білім және жас критерийлері алынды. Екі түрлі топты Студенттің t-критеріінің көмегімен салыстыруда мәнділік айырмашылықтар анықталды: білім бойынша $t = 2,61$ ($\alpha = 95$), жас ерекшелік бойынша $t = 2,72$ ($\alpha = 95\%$).

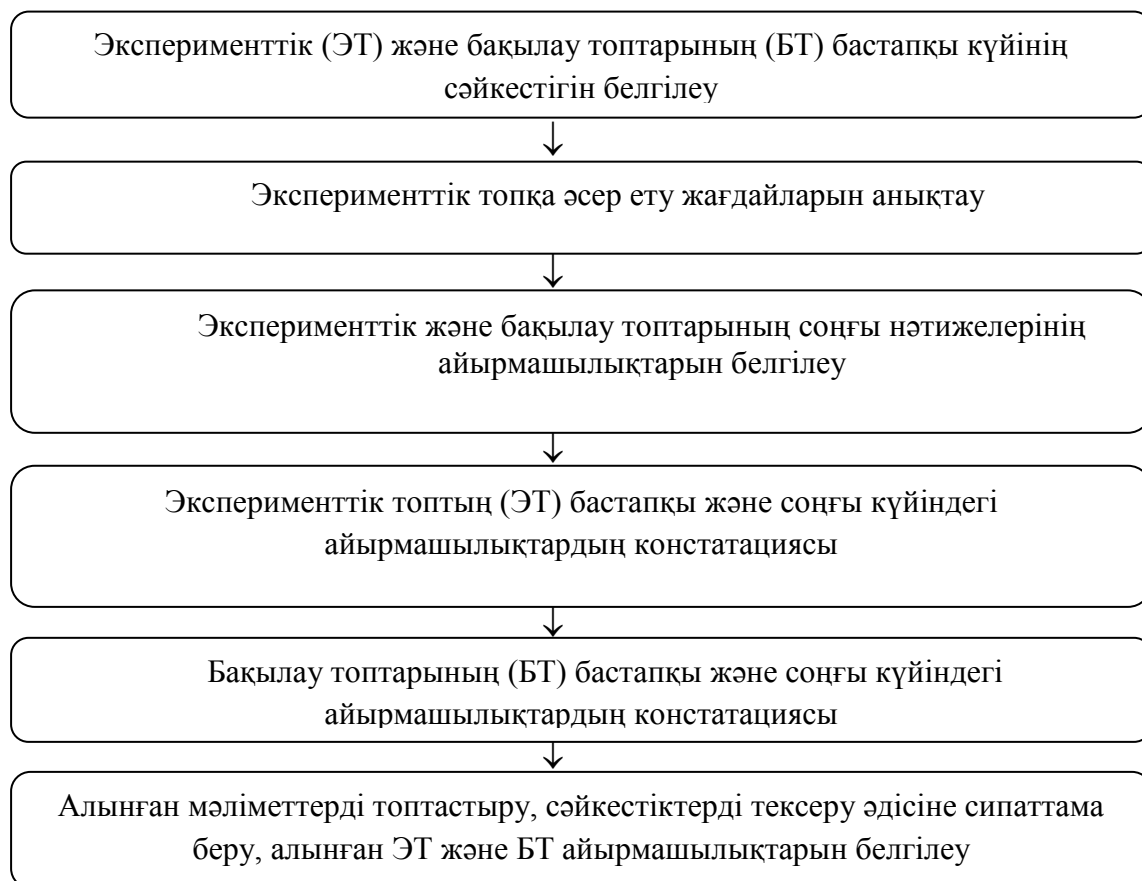
6. Өзін-өзі бағалау тетігін диагностикалау үшін **«Өзін-өзі бағалауды зерттеу» атты Дембо-Рубинштейннің модификацияланған әдістемесі қолданылды.** Бұл әдістеме сыналушылардың денсаулығы, ақылы, қабілеттері, мінездері, құрдастарының арасындағы беделі, өз қолымен көп нәрсені істей алу қабілеті, сыртқы бейнесі, өзіне сенімділігі сияқты жеке қасиеттерді бағалауға негізделген.

Сыналушыларға ұсынылған тік сызықтарда өзінің аталған қасиеттерінің даму деңгейін белгілеу ұсынылды (өзін-өзі бағалаудың көрсеткіші). Әр сыналушыға инструкциямен тапсырмасы бар әдістеменің бланкісі ұсынылады. Бланкті толтыруға 10-12 минут беріледі. Бұл әдістеме өзін-өзі бағалау деңгейін анықтауға арналған:

- төмен;
- орташа;
- жоғары;
- өте жоғары [318, 257б.].

Әдістемені фронталды, топпен тұтас, сондай-ақ жеке-дара жүргізуге болады. Фронталды жұмыста әр сыналушы бірінші шкаланы қалай толтырылғаны тексеріледі. Ұсынылған белгілер сұрақ жауабына дұрыс қолданылғанына сенім туғызуы тиіс.

Тәжірибелік-эксперименттік зерттеу бойынша зерттеу іс-әрекетінің алгоритмі (сурет 5).



Сурет 5 - Зерттеу іс-әрекетінің алгоритмі

Айқындаушы эксперимент кезеңінде психодиагностикалық әдістемелер арқылы эксперименттің қалыптастырушы кезеңінен кейін олардың даму динамикасын анықтау үшін сыналушылардың бастапқы зияткерлік әлеуетінің деңгейі сол әдістемелер көмегімен анықталады. Жүргізілген сынақтан кейін сыналушылар екі топқа бөлініп айқындалды: эксперименттік (ЭТ-96 адам) топ және бақылау тобы (БТ-96 адам). Осы екі топқа сыналушыларды бөлу олардың әрқайсысының зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштерінің орташа мәніне негізделді. Олардың нәтижелері төменгі кестеде берілген (кесте 4).

Кесте 4 - Зерттеудің басындағы эксперименттік топпен (ЭТ) бақылау тобының (БТ) сыналушыларының зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштерінің орташа мәні

Сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштері	ЭТ сыналушылары	БТ сыналушылары	Стьюдент t-критериінің мәні	Деңгей мәнділігі, p
Тапқырлығы	16,9±1,2	17,8±1,3	0,89	>0,05
Қиылыстыру қабілетілігі	23,1±1,4	20,8±1,8	0,44	>0,05
Дивергенттік ойлау	34,9±3,1	35,3±3,1	0,23	>0,05
Ассоциация еркіндігі	22,0±2,6	21,7±2,9	0,31	>0,05
Зияткерлік мотивация	4,0±0,5	4,1±0,5	0,58	>0,05
Зияткерлік бағыттылығы	24,1±1,3	23,9±1,2	0,21	>0,05

Кестедегі мәліметтерді талдау бастапқы кезеңде эксперименттік және бақылау топтарындағы сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштерінің орташа мәнінде айтарлықтай айырмашылығы жоқ екенін көрсетті. Мұны Стьюденттің t-критериі бойынша математикалық өңдеу нәтижесінде алынған мәліметтер мақұлдады. Содан соң, бөлініп көрсетілген критерийлер мен көрсеткіштер негізінде әр топтың сыналушыларының зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлері анықталды (кесте 5).

Кесте 5 - Эксперименттік (ЭТ) және бақылау (БТ) топтарының сыналушыларының зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлері, (%)

Зияткерлік әлеуеттерінің компоненттері	Зияткерлік әлеуеттерінің даму көрсеткіштері	Сыналушылардың зияткерлік әлеуеттерінің даму деңгейлері					
		Жоғары		Орташа		Төмен	
		ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Зияткерлік	Тапқырлығы	-	-	24,4	34,2	75,6	65,8
	Комбинация құруға қабілеттілігі	5,1	3,2	50,7	46,2	44,2	52,0
	Дивергенттік ойлау	48,4	47,3	36,1	48,1	15,5	11,0
	Ассоциация еркіндігі	3,7	1,9	41,7	35,7	48,2	62,4
Мотивациялық	Зияткерлік мотивация	59,4	54,0	37,1	33,0	3,5	13,0
	Зияткерлік бағыттылығы	8,4	6,1	81,1	72,1	10,5	21,8

Айқындаушы эксперимент кезеңінің нәтижелерін талдау екі топтың да сыналушыларының көрсеткіштерінің басым көпшілігінде зияткерлік әлеуетінің орташа деңгейде екені анықталды.

Тұлғаның зияткерлік әлеуетінің жоғары деңгейі «дивергенттік ойлау» көрсеткіші бойынша байқалды, (бұл сыналушылардың жас ерекшеліктерімен

байланысты: жастық шақ кезеңінде адам психологиялық тұрғыдан поливарианттылыққа, зияткерлік іс-әрекетте түрлі мәнділікке, күнделікті және дәстүрлі ұғымдардан босауға дайын, жастарға тән стандартты емес ойлауға бейім) және «зияткерлік мотивация» мен «зияткерлік бағыттылығы», көрсеткіштері бойынша жоғары деңгей анықталды.

Бұл сыналушылардың өзінің жаңаны, әсіресе болашақ кәсібі және таңдаған мамандығының мазмұны туралы мәліметтерді білуге талпынысымен түсіндіріледі. Бұл дегеніміз сыналушылардың стандартты емес ойлау, жаңа зияткерлік идеяларды туындату, сонымен бірге тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамытуға қажеттілігін дәлелдейді.

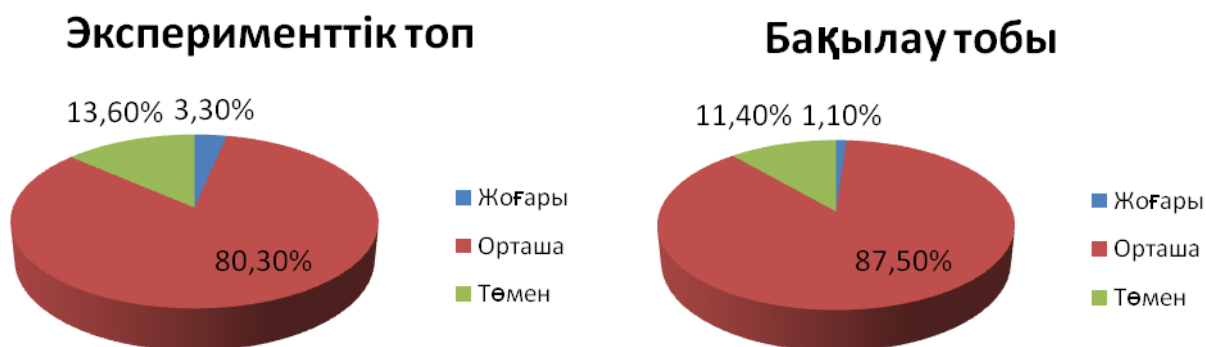
6-кестедегі мәліметтер «тапқырлық» көрсеткіші бойынша ең төменгі нәтижелермен сипатталады: бұл көрсеткіш бойынша эксперименттік топтың сыналушылары 75,6%, ал бақылау тобының сыналушылары 65,8% көрсетіп аталмыш сипаттамасының төмен деңгейде екені айқындалып отыр. Бұл сыналушылардың ойлауға, зияттық әрекетке, тапсырмаларды орындау барысында стандартты емес жауаптарды табуға сыналушылардың дайындығы жеткіліксіз екенін білдіреді.

Алынған мәліметтерді топтастырып, оларды стандарттау негізінде жалпы нәтижелер алынды (кесте 6).

Кесте 6 – Эксперименттік және бақылау топтарындағы сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлері бойынша эксперименттің бастапқы кезеңіндегі бөлінуі %

Топтар	Зияткерлік әлеуеттің даму деңгейлері					
	Жоғары		Орташа		Төмен	
	абс.с.	%	абс.с.	%	абс.с.	%
Эксперименттік топ	3	3,3	80	80,3	13	13,6
Бақылау тобы	1	1,1	84	87,5	11	11,4

Сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің төмен деңгейі эксперименталды топта - он үш сыналушыда, яғни - 13,6%; ал бақылау тобында – он бір сыналушыда -11,4%) құрады. Әр деңгей нәтижелерін екі топ бойынша көрнекі түрде 6 суреттен көруге болады.



Сурет 6 – Эксперименттің бастапқы кезеңіндегі сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштері

6-кестедегі мәліметтер экспериментке дейін екі топтағы сыналушыларында зияткерлік әлеуетінің деңгейі жоғары емес екенін көрсетті. Сыналушылардың басым көпшілігінде зияткерлік әлеуетінің даму деңгейінің орташа екені байқалды: ЭТ - 80,3%, ал БТ - 87,5%. Ары қарай, эксперименттік және бақылау топтарының сыналушылары тұлғалық зияткерлік әлеуетін дамытудың психологиялық тетіктерінің деңгейін анықтау мақсатында сынақтан өткізілді. 7 - кестеде эксперименттің бастапқы кезеңіндегі эксперименттік және бақылау топтарындағы психологиялық тетіктердің көрсеткіштерінің орташа мәндері бейнеленген.

Кесте 7 - Эксперименттің бастапқы кезеңіндегі эксперименттік (ЭТ) және бақылау (БТ) топтарындағы психологиялық тетіктердің көрсеткіштерінің орташа мәндері

Зияткерлік әлеуеттің дамуының психологиялық тетіктері	ЭТ	БТ	Стьюдент t-критериінің мәні	Деңгей мәнділігі, р
Рефлексиялық тетік	111,0±3,0	109,9±3,3	0,09	>0,05
Өзін басқару тетігі	25,4±3,7	19,1±2,1	1,05	>0,05
Өзін-өзі бағалау тетігі	60,7±2,1	59,7±2,7	0,61	>0,05

Кестеде көрсетілгендей эксперименттің бастапқы кезеңінде зерттелінген топтарда сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің дамуының психологиялық тетіктерінің деңгейінде айтарлықтай айырмашылықтар жоқ, бұны Стьюдент t-критериінің көрсеткіштері растайды.

Келесі сатыда аталған көрсеткіштердің психологиялық тетіктерінің деңгейі анықталды. Алынған нәтижелер 8-кестеде бейнеленген.

Кесте 8 - Эксперименттің бастапқы кезеңінде зерттелінген топтарда сыналушылардың зияткерлік әлеуеті дамуының психологиялық тетіктерінің деңгейлерінің орташа көрсеткіштері, %

Зияткерлік әлеуеттің дамуының психологиялық механизмдері	Зияткерлік әлеуеттің дамуының психологиялық тетіктерінің ерекше көріну деңгейлері					
	Жоғары		Орташа		Төмен	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Рефлексиялық тетік	2,1	1,7	48,2	45,1	49,7	53,2
Өзін-өзі бағалау тетігі	13,5	17,9	86,5	82,1	-	-
Өзін басқару тетігі	30,8	9,8	39,1	58,7	30,1	31,5

8-кестедегі, берілген нәтижелер негізінде, екі топтағы сыналушылардың да зияткерлік әлеуеттерінің дамуының психологиялық тетіктері орташа деңгейде екенін көрсетеді, бұл 1 курс сыналушыларының жоғары оқу орнына бейімделуінің күрделілігімен түсіндіріледі.

Дегенмен, сыналушылардың зияткерлік әлеуетін дамытудың психологиялық тетіктерінің деңгейлерінде айырмашылық бар екені байқалады. Мысалы, эксперименттік топтың сыналушылардың үштен бірінде және бақылау тобының 9,8 %-да өзін басқару тетігі жоғары деңгейде екенін білдіреді. Бұл студенттердің оқушыларға қарағанда өздерінің өз бетінше іс-әрекетін тереңірек ұйымдастыра алатынымен түсіндіріледі. Эксперименттік топтың, тек 13,5 %-да және бақылау тобының 17,9 %-да өзін-өзі бағалау тетігі жоғары деңгейде. Мұны жастардың максимализммен, жастардың өз қабілеттерін, білімдерінің және дербестігінің деңгейін асыра бағалаумен, өзінің «Мен бейнесін» оң бағалаумен түсіндіруге болады. Бұл кезеңде әдетте жастар өздерінің кемшіліктерін азайтуға және абыройларын асыра бағалауға бейім. Қорыта келе, негізгі психологиялық тетік (рефлексиялық) жоғары емес екені байқалады, бұл сыналушылар өз іс-әрекеттерін талдауға, оны дұрыс бағалауға қабілетсіздіктерін білдіреді. Негізгі психологиялық тетік, яғни рефлексиялық бойынша жоғары деңгей көрсеткіші өте төмен, мұны студенттердің, әсіресе 1 курс студенттерінің іс-әрекетті талдауға, оның себеп-салдарын анықтауға бейімділігі жоқ, не болмаса төмен, сондықтан зияткерлік танытпағандықтан іс-әрекеттеріне еш өзгеріс енгізбейді. В.И. Моросанованың «Өзін басқару стилі» атты әдістемесі бойынша орташа мәнінің нәтижесінен, эксперименттік және бақылау топтарының сыналушыларында жоспарлау, модельдеу, бағдарламалау, нәтижелерді бағалау, икемділік және дербестік үрдістерінің қалыптасуы эксперимент басында орташа деңгейді байқадық. Бұл әдістеме шкалалары арасында айырмашылықтардың жоқтығын дәлелдейді. Диагностика нәтижелерін талдау негізінде, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің даму деңгейі және психологиялық тетіктердің көрініс деңгейлері де екі топта біркәнді болғанын анықтадық. А.В. Карпова мен В.В. Пономареваның рефлексияның дамуының жеке өлшемдерін анықтау әдістемесі бойынша алынған нәтижелер екі топ сыналушыларының рефлексияның дамуының

орташа деңгейінің көрсетеді. Сонымен, арнайы дамыту жұмысының жүргізілмеген айқындаушы эксперимент кезеңінде топ сыналушыларында зияткерлік әлеуеттің даму деңгейлері біркелкі болды. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мотивациялық-мақсатты, мазмұндық-әрекеттік және бақылаушылық-диагностикалық атты үш кезеңдер бойынша іске асты. Бақылау тобының студенттері күнделікті тәртіппен оқыды.



Сурет 7 - Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға бағытталған үрдістің кезеңдері

Мотивациялық-мақсатты кезеңде, студенттер оқытушының басшылығымен айқындаушы эксперимент барысында алынған нәтижелер негізінде зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлерін және оны дамыту тетіктерін анықтады. Осы көрсеткіштердің даму деңгейлерінің мазмұндық сипаттамасы айқындалды, топтық пікірталас барысында әрбір студенттің көрсеткіштері және болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға арналған жұмыстар

талқыланды. Бұл кезеңде олардың зерттеу мәселесіне деген қызығушылықтары байқалды. Зияткерлік әлеуеттерін дамыту мүмкіндіктері және оның даму тетіктері жайлы көптеген сұрақтар туындады.

Жоғарыда талданған тәжірибелік-эксперименттік жұмыс (айқындаушы эксперимент) нәтижелері тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамытуды көздейтін теориялық, әдіснамалық, әдістемелік, технологиялық негіздер кәсіби дайындық үрдісінде болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың моделін ұсынуға мүмкіндік туғызды. Модель – ағымдық тапсырмаларды шешудің негізгі құралдары мен әдістері арқылы сипатталатын білім беру үрдісінің кезекті сатыларын бейнелейді, әрбір сатыдағы тиімді білім беру критерийлерін қалыптастырады, құрастыру және кешенді тапсырмаларды шешу қағидаларын негізгі дидактикалық құрал ретінде қарастырады.

Осыған орай модельді жүзеге асыру мақсатында кәсіби педагогикалық-психологиялық іс-әрекеттегі әдіс, тәсілдерді меңгеруге элективті курс ұсынылды. Элективті курсты оқыту барысында (бакалаврлар үшін – таңдаулы пән) студенттің зияткерлік әлеуетін дамытуға мақсатты бағытталу іс-әрекеті орындалады. Курстың күрделілігі білім беру сатысы мен студенттің бойында зияткерлік әлеуетті дамытудың өзекті кезеңдері тоғысқан жағдайда көрініс табады.

Элективті курсты оқыту модульдік негізбен қолданымдық тізбек, онда оқу мазмұны мен оны меңгеру технологиясы біріккен. Дидактикалық мақсат студент үшін құрылады және мақсаттың құрылымында тек білім көлемі ғана көрсетілу мен қатар, сондай-ақ сол білімді игеру деңгейі де нақтылануы тиіс. Модульдің тиімділігі сол оқыту жүйесін субъект-субъекттік негізге ауыстыруға мүмкіндік береді, жеке студенттермен дара жұмыс жасауға септігін тигізеді, оқытушы мен студенттің қарым-қатынас түрлерін өзгертуге мүмкіндік туғызады.

Екінші, мазмұндық-әрекеттік кезеңінде теориялық білімдерін қалыптастыруға, зияткерлік мүмкіндіктерінің көрінісін көру және оны бағалау іскерліктерін дамытуға, мұғалім іс-әрекетіндегі зияткерлік әлеуеттің маңыздылығын айқындауға, зияткерлік әлеуеттің дамуына ықпал етуші психологиялық тетіктердің мәнін ашуға, бағытталған «Тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту» атты элективті курс іске асты.

Студенттердің зияткерлік әлеуетін дамыту үрдісін эксперименталды модельмен сәтті жүзеге асырған эксперименттік топта оқу материалының мазмұны педагогикалық әдіс-тәсілдерді кезең-кезеңмен сатылай қолдануға негізделді, сондай-ақ білім мазмұнын игертудің мынадай талаптарды қатаң сақтау арқылы жүзеге асырылды:

- аса қажетті теориялық білімдер көлемі,
- өз бетінше жұмыс жасау әдістерін меңгеруі,
- танымдық әрекеттерге деген қызығушылығы,
- ЭТ пен БТ студенттерінің зияткерлік әлеуеті дамуының бастапқы деңгейі (%),
- элективті курс пәнінің кәсіби бағытталуы,
- зияткерлік әлеуеттің дамуын бақылау,

- оқытудың жеке-дара тәсілі,
- оқу-танымдық қызметтің біртіндеп күрделенуі,
- проблемалы жағдайлардың болуы,
- ақиқатты педагогикалық мәселелер мен мұғалімнің міндеттерінің имитациясы.

Студенттердің өз бетінше және зияткерлік әрекет ету деңгейін бірте-бірте жетілдіру сипаты:

- мотивациялық-мақсатты кезеңде оқытушы жетекші рөл атқарады,
- мазмұндық-әрекеттік кезеңде - оқытудың біріккен түрі әріптестік тәртібімен орындалады,
- мазмұндық-әрекеттік кезеңде субъектілердің өзара тығыз қарым-қатынасының ықпалымен оқыту іс-әрекеті зияткерлік түріне ұласады,
- тәжірибелік тапсырмаларды барлық кезеңде орындау және әрбір дәрісте оқыту іс-әрекетін зияткерлік ізденіс алгоритмімен сабақтастыру,
- педагогикалық білім берудің когнитивтік мазмұнын эмоционалды немесе басқаша мазмұнға көшіру қабілеті,
- кәсіби-зияткерлік мотивацияның өзектелуі, кәсіби зияткерлікке бейімделу, студенттердің рефлексивтік қабілеттерін шыңдау.

Дамытушы-диагностикалық, жобалаушы педагогикалық тапсырмаларды әзірлеу барысында біз оқытудың барлық мазмұнында мына мәселелерге ерекше көңіл бөлдік:

- кешенді (даму деңгейіне сәйкестігін көрсететін байқалатын әртүрлі психологиялық факторлардың айқындалуы),
- күрделілік деңгейіне қарай сатылай орындалуы,
- нақты оқу материалына деген қызығушылық, ынта-ниетіне қарай,
- соңғы нәтижеге жету, соны мақсат етіп белгілеу, соған қол жеткізуді қамтамасыз етуіне қарай,
- түрлі проблемалық материалдарға негізделуіне қарай.

Бұл тапсырмаларда элективті курсты меңгеруге бағытталған міндеттерді типтік тәсілдермен орындау көзделген, сүйенетін барлық типтер жұмылдырылған. Бірақ олар белгілі бір реттік тәртіппен ұсынылады, яғни қарапайымнан күрделілікке қарай және ақыл-ой қабілетіне сәйкес.

«Отандық және шетелдік ғылымдағы болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесінің жағдайы», «Зияткерлік әлеует мәселесін зерттеудің психологиялық-педагогикалық негіздері», «Зияткерлік әлеуетті дамытудың психологиялық тетіктері» атты дәріс сабақтарында «зият», «әлеует», «зияткерлік әлеует» ұғымдарына теориялық сипаттамасы берілді.

Аталмыш мәселе, яғни қарастырылған ұғымдар семинар сабақтарында топтық дискуссия түрінде талқыланды.

Төмендегі 9-кестеде «Тұлғаның зияткерлік әлеуеті» элективті курсының тақырыптық жоспары келтіріледі.

Кесте 9- «Тұлғаның зияткерлік әлеуеті» элективті курсы бойынша тақырыптық жоспар

Тақырыптар атауы	Барлығы (сағ.)	Оның ішінде		
		Дәріс (сағ.)	Тәжірибелік, семинар	Бақылау түрі
Отандық және шетелдік ғылымдағы тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесінің жағдайы	3	2	1	Кесте толтыру, салыстырмалы талдау, тест
«Зият», «әлеует», «зияткерлік әлеует» ұғымдарының мәні	2	1	1	Глоссарий, ұғымдарды талдау, Венн диаграммасын толтыру
Зият туралы теориялар	2	1	1	Слайд презентация, ми шабуылы әдісі
Зияткерлік әлеуетті дамытудың негізгі әдіснамалық тұғырлары	2	1	1	Конспект, сұрақ-жауап, баяндама
Зияткерлік әлеуетті дамытудың психологиялық тетіктері	2	1	1	Жарыс сөз, талдау
Тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамытудың шарттары, тиімді жолдары және әдістері	2	1	1	Пікірталас, жоба жұмысының презентациясы
Зият диагностикасы (тесттері)	2	1	1	Өзіндік диагностика
Барлығы:	45	8	7	

Тапсырмалар және оларды орындаудың бақылау түрі жоғары кестеде ұсынылған.

ҰСЫНЫЛАТЫН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

Негізгі әдебиеттер:

1. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. М. - Томск: Изд-во ТГУ, 1997.
2. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. // Алматы, «Ұлағат», 2012.-232.
3. олодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. Уч. пос. - М.: 2002. 304 с.

4. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Издательство Ростовского университета, 1983. -176с.
5. Деркач А.А. Акмеология. Учебник / Под общей редакцией доктора психологических наук, профессора, академика РАО А.А. Деркача. - М.: РАГС, 2002. - 650с.
6. Жақыпов С.М. Жалпы психология негіздері. Оқулық - Алматы: Алла прима, 2012. - 36 б.
7. Бодалев А.А. Психология о личности. - М: МГУ, 1998. – 188с.
8. Штерн В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / Пер. с нем. - СПб.: Союз, 1997.
9. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. -М: Академия, 1996. -224с.

Қосымша әдебиеттер:

1. Интеллектуалды әлеуеттен - интеллектуалды ұлтқа» ұжымдық монография. Алматы, 2012. - 216 б.
2. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Интеллектуалды ұлт - 2020». 17 қаңтар, 2014 ж. – Астана.
3. Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы. Алматы, 2014. 246 б
4. Тұрғынбаева Б.А. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. - Алматы: «Полиграфия-сервис К», 2012.-316 б.
5. Вассерман Л.И. и др. Потенциал интеллектуального развития: тестовая методика психологической диагностики. – СПб.: Речь, 2008. – 112 с.

2.3 Зияткерлік әлеуетті дамыту бойынша жүргізілген қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері

Мазмұндық-әрекеттік кезеңде психологиялық тетіктердің (рефлексиялық, өзін-өзі бағалау, өзін басқару) ықпалымен, белсенді оқыту әдістерін (диспут, пікірталас, зияткерлік, іскерлік ойындар, «ми шабуылы») енгізу арқылы болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту бойынша жұмыс ұйымдастырылды. Осы кезеңде «Тұлғаның зияткерлік әлеуетінің тренингі» техникасы өткізілді.

Зияткерлік әлеуетті дамыту тренингтеріне эксперименттік топтың студенттері қатысты. Тренингті өткізу ережелеріне сәйкес әр топта 15 адамнан құралды, топтар қатысушылардың еркімен қалыптасты.

«Тұлғаның зияткерлік әлеуетінің тренингі» техникасы.

Техника мақсаты – рефлексиялық, өзін-өзі бағалау, өзін басқару атты психологиялық тетіктерді қолдану және белсенді оқыту әдістерін (диспуттар, пікірталас, іскерлік ойындар, «миға шабуыл») енгізу арқылы студенттердің тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту.

Бұл техника студенттерді тренингтік топтың мақсаттарымен, топтық жұмыстың артықшылықтарымен, топтық нормалармен, тренингтік топ

жұмысының қағидаларымен таныстырудан және топтық салт-жораларды құрастырудан басталады. Әрбір сабаққа бір-екі жаттығудан енгізілген, оларды орындап болған соң талқылау жүргізіледі. Барлық жаттығулар зияткерлік сипаттағы тапсырмалардан тұрады.

Жеке тренингтік жаттығулардың тақырыбы мен мазмұны.

1-жаттығу. «Зияткерлікке қозғау салу».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренер әр қатысушыға өзінің есімін және өзіне тән қасиеттерін, мінез-құлық ерекшелігін, жалпы адамдарды зияткерлікке, шығармашылыққа, жаңалыққа, қалыптан тыс мінез-құлыққа жетелейтін қандай ерекше қасиеті бар екенін атауды ұсынады. Кейін ойлануға уақыт беріледі де, бәрі дайын болғанда, жаттығуды орындау басталады. Бұл жаттығу қатысушыларды өзі туралы айтуына ниеттендіреді, топ мүшелерін жақындастыруға септігін тигізеді, сенімділік атмосферасын туғызады. Одан басқа, кейін зияткерлік ортаның ерекшеліктерін талқылау барысында пайдасы болуы мүмкін көп идеялар туындады.

2-жаттығу. «Зияткерлік іс-әрекетке қажеттілік»

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренер оларға нұсқаулық береді: «Қазіргі әлемнің өзгермелі, тұрақсыз екені мәлім. Әлеуметтік және технологиялық өзгерістер жылдам дамуда. Мұның барлығы әрқайсымызға үнемі әсер етеді. Өзгермелі заманда зияткерлік, шығармашылық таныту қажеттілігі қаншалықты өзекті екендігі туралы ойланып көрейік. Өзіміздің ойымызбен бөлісе отырып, қазіргі заманда өмір сүруге зияткерлік танытудың қандай түрлері және қалай көмектесетіні туралы айтып көрейік».

Бұл жаттығу топтың әрбір қатысушысының зияткерлікті таныту қажеттілігін жете түсінуіне бағытталған. Тренингте бұл жаттығуды өткізу зияткерлік әлеуеттің қалай танылатынын және не үшін қажет екендігін түсінуге көмектеседі.

3-жаттығу. «Зияткерліктің белгісі».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренер топ қатысушыларының біреуіне қалауы бойынша топ мүшелері ие бола алатын зияткерліктің бір белгісін ойлануын ұсынады. Шеңберде отырған қатысушылардың әрқайсысы жүргізушіге сұрақтар қояды, олардың міндеті – зияткерліктің қандай белгісі жасырылғанын табу.

Бұл жаттығу проблемалық, еркін жағдай туғызуға көмектеседі. Қатысушыларды тапқырлыққа, алғырлыққа баулиды. Олардың ойлауын, талдау, синтездеу және байқағыштығын дамытады.

4-жаттығу. «Зияткерлік мотивация».

Бұл жаттығу ойын түрінде өткізіледі. Топ екі командаға бөлінеді. Әрбір команда өздерін таныстыру үшін кез келген фирма немесе мекемені тандайды, қатысушылардың әрқайсысына рөлдер бөлініп беріледі. Одан кейін командалар бір-біріне өздерінің фирмасымен таныстырады. Әр команданың мақсаты - бәсекелес команданың зияткерлік мотивациясын арттыру. Командалар бәсекелес команданың зияткерлік мотивациясын арттыру сценарийін, жоспарын жасап, оны көрсетеді.

Нәтижелерін талқылау барысында зияткерлік мотивациясын туғызудың тәсілдері мен жағдайлары бақыланады. Жаттығу тренинг қатысушыларының зияткерлік мотивациясын арттыруға бағытталған.

5-жаттығу. «Зияткерлік әлеуеті дамыған адам».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренердің қолында доп болады. Ол мынадай нұсқау береді: «Қазір бір-бірімізге допты лақтыра отырып және бір-бірімізді қайталамай, біздің ойымызша зияткерлік әлеуеті дамыған адамға тән қасиеттерді, оның мінез-құлық ерекшеліктерін атайтын боламыз. Аталған ерекшеліктерді және доптың кімде болғанын есімізге сақтап, мұқият болайық. Жұмысқа бәріміз де қатысуға тырысайық».

Доп әрбір қатысушыда екі-үш рет болғаннан кейін, тренер нұсқаулықты өзгертеді: «Енді біз дәл осылай допты лақтыра отырып, зияткерлік әлеуеті дамыған адамға антипод адамның (қарама-қарсы) қасиеттерін, мінез-құлық ерекшеліктерін атаймыз».

Бұл жаттығу жеке тұлғаның зияткерлігінің ерекшелігін танытуын сезінуге көмектеседі. Тренерге әрі қарай топ қатысушыларына осы көрсеткіштердің тізімімен бағдарлық негізін ұсынуға және кейін оларды дамытып, жаттықтыруға мүмкіндік береді.

6-жаттығу. «Қалыптан тыс тәсіл».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренердің қолында доп болады. Кез келген бір затты атап, қатысушының біреуіне допты лақтырады. Допты қағып алған адам осы аталған заттың қалыптан тыс үш қолдану тәсілін айтуы керек. Бұл жерде көптеген заттардың әмбебап қолданылатын тәсілдерін атауға болмайды: кез келген заттың суретін салуға, оны ұстап көруге, сыйлауға, иіскеуге болады. Егер де біреу ұзақ уақыт аталған заттың кезекті қалыптан тыс қолдану тәсілін айта алмаса, онда басқа қатысушыларға оның нұсқасын көрсетуді ұсынуға болады. Жұмыс барысында доп қатысушылардың әрқайсысында болып шығуы тиіс.

Бұл жаттығу тұлғаның зияткерлігін, тапқырлық ерекшеліктерін танытудағы кедергілерді түсінуге бағытталған және креативтік ерекшеліктерді танытуда қандай жағдайлар көмектесетін түсінуге мүмкіндік береді.

7-жаттығу. «Зияткерлік көрмесі».

Жаттығу пікірталас түрінде өтеді, «миға шабуыл» әдісі қолданылады. Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренер оларға ең соңғы зияткерлік жұмыстар, жетістіктер көрсетіліп жатқан көрмеде жүргендерін елестетуді ұсынады. Алдымен тренингке қатысушылар қандай «экспонаттар» ұсынылғанын анықтап алуы керек. Одан кейінгі пікірталасты «миға шабуыл» түрінде өткізу ұсынылады. Ол үшін топ «идеялар генераторлары» және «сыншылар» деп екіге бөлінеді. «Идеялар генераторларының» міндеті ұсынылған «экспонаттардың» қолданылуына байланысты мейілінше көп идея тастау. «Идеялар генераторларының» сөзінен кейін «сыншылар» іске кіріседі, олар түскен ұсыныстарды іріктей бастайды, нәтижесінде топ көрмедегі ұсынылған зияткерлік жұмыстарды, жетістіктерді қолдану бойынша әр түрлі ұсыныстар алады.

Жаттығу топтағы өзара зияткерлік сипаттағы әрекеттестікке бағытталған.

8-жаттығу. «Тұлғаның зияткерлік ерекшеліктерін бағалау».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренер бұл тапсырманы орындау үшін қатысушыларға үш топқа бөлінуін ұсынады. Әр топқа тапсырма беріледі: тұлғаның зияткерлік ерекшеліктерін бағалай алатын 2-3 тест-тапсырмасын дайындау. Бұл тапсырманы орындау үшін уақыт шектелмейді. Кейін ұсынылған тест-тапсырмалар талқыланады. Әрбір топ дайындалған тапсырмалары бойынша басқа екі топқа өздерінің зияткерлік ерекшеліктерін тексеріп көруді ұсынады.

9-жаттығу. «Мен суреті».

Бұл жаттығуды орындау үшін қарындаштар немесе фломастерлер, А4 форматындағы сызықсыз ақ қағаз керек. Тренер қатысушыларды ыңғайлы отыруын сұрайды, шеңбер құрып отыру міндетті емес, бөлменің кез келген өзіне ұнаған жеріне отырады. Олар қағазға өздерін қалай елестететіндей аллегориялық формада өз бейнесін салуы тиіс. Сонымен бірге қағазда суреттің «жоғарғы жағы» көрсетіледі.

Сурет салып болғаннан кейін жүргізуші жинап алады да, суреттерді араластырады. Кейін негізгі ойын шартына кірісуге болады. Жүргізуші суреттердің ішінен біреуін алады да, топқа көрсетеді, әрбір қатысушыдан бұл суретті қандай адам салуы мүмкін екендігі туралы өз ойларымен бөлісуін сұрайды. Жүргізуші қатысушыларға сұрақ қояды: «Бұл суретті не себепті ерекше деп ойлайсыз?». Топ өзінің ерекшелігі бойынша суреттің бағалау критерийлерін жасайды.

10-жаттығу. «Зияткерлік хат».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Қатысушылардың әрқайсысына «зият» ұғымы туралы өз түсіндірмесін және зияткерлік әлеует мағынасын ашуға көмек болатын ұғымдардың анықтамаларын жазу ұсынылады. Содан кейін әрбір қатысушы өзінің анықтамасын оқиды, соңынан анықтамалар талқыланып, берілген ұғымдарға топ өзінің түсініктемесін жазады. Жаттығу тұлғаның зияткерлік әлеуетін және түсінігін дамытуға бағытталған.

11-жаттығу. «Зияткерлік материал».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Шеңбердің ортасында әр түрлі материалдар (қалам, ермексаз, түрлі-түсті қағаздар, ақ қағаз, желім, қайшы, қарындаштар) жатады. Тренер қатысушыларға 10-15 минуттың ішінде берілген материалдан ерекше, өзгеше бір нәрсе жасауды ұсынады. Жұмысты аяқтағаннан кейін қатысушылар өздерінің жасағандарын көрсетеді. Талқылау барысында тренер қатысушыларға сұрақ қояды: Не істейтіндерің туралы шешімді қалай қабылдадыңдар? Жұмыстың аяқталғанын қалай анықтадыңдар? Қалай ойлайсыздар, сіздер шынында зияткерлік нәрсе жасадыңыздар ма, әлде қарапайым зат па? Неге? Өздеріңіз жасаған нәрсеге көңілдеріңіз тола ма? Не себепті? Нақты не жасадыңыздар?

12-жаттығу. «Ассоциативтік алфавит».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренердің қолында доп болады. Нұсқау: «Бұл тапсырманы орындау үшін алфавитті жақсы білу керек. Мен біреулеріңе допты лақтырып, «а» әрпінен басталатын зат есімді атап

бастаймын. Кімге доп түссе, сол адам аталған сөзге жауап ретінде ойына келген ассоциация-сөз айтуы тиіс, бірақ ол «ә» әрпінен басталуы керек. Бұл да зат есім болсын. Сөзді атап, ол допты келесі адамға лақтырады, ол адам өз ассоциация-сөзін «б» әрпіне айтады, солай жалғаса береді. Осылайша бас әріптері алфавиттен құралған зат есімдер қатары түзіледі». Жаттығу ассоциация еркіндігін дамытады.

13-жаттығу. «Болашақтың суреті».

Тренер қатысушыларға келесі нұсқаулықты ұсынады: «Болашақтың суретін құрастыру арқылы зияткерлік мотивацияны реттеп көрейік. Ол үшін алдымен бес жыл алға өзіңіздің зияткерлік мақсатыңызды анықтап алуыңыз қажет». Топ қатысушыларына болашақтың суретін айқын салуға көмектесетін сұрақтар ұсынылады. Сіз бес жылдан кейін кім боласыз? Сол уақытқа дейін қандай білім қосымша білім аласыз? Өзіңізді қалай сезінесіз? Болашаққа қандай жоспарларыңыз, қандай зияткерлік, шығармашылық жұмыстарыңыз, жетістіктеріңіз болады? «Енді осы мақсатқа жету үшін бес жылдың әр жылында не істейтініңізді анықтаңыз. Одан кейін мақсатқа жақындау үшін алдағы үш айда не істеу керектігін шешіңіз».

14-жаттығу. «Жаңа комбинация».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Тренердің қолында доп болады.

Нұсқау: «Қазір кімнің қолына доп түссе, сол адам екі сөз атайды да, допты басқа қатысушыға лақтырады. Допты қағып алған адам, алдыңғы екі сөзді байланыстыратын бір сөзді атайды. Содан кейін өзінің сөздерін айтып, допты келесі қатысушыға лақтырады». Бұл жаттығудың негізінде екі не одан да көп заттың, құбылыстың, оқиғаның әр түрлі жақтарын, қасиеттерін, сапасын біріктіру арқылы жаңа нәрсе алу қағидасы жатыр.

15- жаттығу. «Зияткерлік мотивация».

Топ қатысушылары шеңбер құрып отырады. Жүргізуші төрт сөз атайды: жүзу, волейбол, бокс, велосипед. Топ қатысушылары бұл сөздердің әрқайсысына ассоциация туғызатын белгілі бір ым, қимылмен әрекет жасайды. Ым-ишара және қимыл әр түрлі болуы керек. Жүргізуші «зияткерлік мотивация» деген кезде, қатысушылар оларды осы спорт түрлеріне түрткі болатын вербалды емес түрде бірдеңе көрсетулері керек.

Ойынның шарты бойынша: жүргізуші жоғарыда аталған сөздерді айтқан кезде, мүмкіндігінше жылдам әрекет ету керек.

16-жаттығу. «Ассоциациялар еркіндігі».

Қатысушылар шеңбер құрып отырады.

Нұсқау: «Қазір мен сіздерге әр түрлі ұғымдарды атаймын. Сіздер осы ұғымдарды елесте отырып, қандай ассоциация туындайтынын айтып бересіздер».

Тренер келесі ұғымдарды ұсынады: тапқырлық, жоба, туынды жасау, әлеует, зияткерлік кедергі және т.б.

17-жаттығу. «Зияткерлі көрші»

Қатысушылар шеңбер құрып отырады.

Нұсқау: «Өзіңіздің оң немесе сол жағыңыздағы көршіңіз туралы ойланыңыз. Оның жұмыс барысында барлық зияткерлік қабілеттерін, белсенділік танытқан кездерін, не айтқанын, не істегенінін есіңізге түсіріңіз. Осы адамға деген өзіңізде пайда болған сезімдер мен қарым-қатынасыңызды есіңізге түсіріп көріңіз. Ол үшін екі минут уақыт беріледі».

Екі минут өткеннен кейін тренер нұсқау беруді жалғастырады: «Енді екеуіңіздің қайсыңыз анағұрлым зиятты екендігін шешіңіздер: сіз бе, әлде көршіңіз бе? Бәрі дайын болғанда, кезекпен бір-біріңізбен пікір алмасып, оны дәлелденіздер.

18-жаттығу. «Зияткерлік одақ».

Қатысушылар шеңбер құрып отырады. Тренер қатысушыларға өздерін қандай да бір кәсіби рөлде елестетіп көруді ұсынады. Содан кейін таңдаған қызмет саласы бойынша екеуі де өздерін зияткерлік қабілеттері жағынан таныта алатындай таңдаған мамандығы бойынша серіктесін таныстырып сипаттап беруге тапсырма береді. Бұл іс-әрекетке зияткерлік қатынасты сипаттап, және оған ықпал ететін серіктесінің қасиеттерін сипаттап беру керек.

Бәрі дайын болғаннан кейін талқылау басталады.

Бұл жаттығу зияткерлік іс-әрекеттің мазмұнын талдауға, өзін-өзі дамытуға қажеттілігін түсінуге бағытталған.

19-жаттығу. «Эмоция».

Топ кішкентай қағаз парақтарына зияткерлік әлеуетін, зияткерлік қабілет танытумен байланысты кез келген сезім, эмоция атын жазады. Әр қатысушы мұны көршісімен кеңеспей, жеке орындайды. Кейін қағаз парақтары жиналып алынады, араластырылып, қайта таратылады. Ойынға қатысушылар қағазда жазылған эмоцияға сәйкес, оны оқымай кезекпен сезімдерін білдіреді. Қалған қатысушылар көргені бойынша өз жорамалдарын айтады, одан кейін қандай эмоция көрсетілгенін айтып береді.

Ойын тұлғаның зияткерлік ерекшеліктерін, зияткерлік іс-әрекетте танытатын сезім, эмоция диапазонын кеңейтуге мүмкіндік береді.

20-жаттығу. «Зияткерлік жинақ сандықшасы».

Қатысушылар шеңбер құрып отырады. Тренер қатысушылардың әрқайсысына 3 минуттың ішінде тренингтік сабақтар барысында оның басынан бастап болған оқиғаларға тоқталып, ойлануға тапсырма береді. Өзінің барлық зияткерлік тәжірибесіне «ішінен» көз жүгіртіп қарап шығып, осы тәжірибесінен қатысушының пікірінше айрықша таңқаларлық, жаңа, күтпеген және ерекше фрагментті тауып алуы керек. Әрбір қатысушы өз тәжірибесінің таңдаған фрагментін айтып береді. Жаттығу қатысушылардың ретроспективтік рефлексиясын дамытуға бағытталған. Тренинг жаттығуларын орындаудың ерекшелігі орындалған әр жаттығуды талқылау үрдісінде студенттердің зияткерлік әлеуетін дамытудың психологиялық тетіктерін іске қосу. Талқылау үрдісінде сыналушылар өз әрекеттеріне, мінез-құлқына, күйзелістеріне, өзін басқаруға өзіндік бағалау мен рефлексия жасады. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту үшін зияткерлік қиындық тудыратын ортаны жасау қажеттілігі туындады. Яғни, тренинг жағдаяттарының проблемалығын, анық

еместігін, бағаламаушылығын және тұлғаны тұтас қабылдауды меңзеді. Оқыту үрдісінде әрбір қатысушының зияткерлік әлеуетін дамытуға бағытталған оқытудың белсенді әдістерін (рөлдік, іскерлік, зияткерлік ойындар, пікірталас) қолдану арқылы аталмыш шарттар құрылды.

«Тұлғаның зияткерлік әлеуетінің тренингі» техникасының теориялық-әдіснамалық негізін бірқатар қағидалар құрады. 1) Белсенділік қағидасы бойынша тренинг қатысушыларын арнайы құрастырылған әрекеттерге жұмылдыру көзделді; 2) зерттеушілік қағидасының негізі тренинг барысында қатысушыларының педагогика, психологияда белгілі заңдылықтарды, идеяларды түсінеді, сонымен қатар зияткерлік әлеуетін, өзінің қорын, мүмкіндіктерін, қабілеттерін байқайды, өздері ашады; 3) мінез-құлықты объективациялау, түсіну қағидасы топта кері байланысты орнату барысында жүзеге асады; партнерлық, субъект-субъектіктілік қарым-қатынас қағидасы өзара әрекеттесудің қатысушыларының қызығушылықтарын, сезімдерін, эмоцияларын, толғаныстарын, өзге адамның тұлғасының құндылығын мойындауды ескеру. Бұл қағида топта қорғаныс, сенімділік, ашықтық атмосферасын, жағдайын жасайды. Қатысушылар қателік жасаудан қорықпай, ұялмай мінез-құлқын сынап көруге мүмкіндік береді. Тренинг жұмысының тиімділігі аталған қағидалардың жүйелі іске асуына байланысты.

Тренинг топтарының қағидаларымен қатар, тренер жұмысының қағидалары да сақталуы қажет, яғни оның топта болған жайттарға әрқашан рефлексия жасап отыру қағидасы.

Топ жүргізушілерінің кәсіби маңызды тұлғалық бітістеріне қатысты көптеген зерттеулерде қарастырылған тренинг жүргізушісіне қойылатын талаптарды негізге алдық. Олар: зияткерлік-тұлғалық, тренинг қатысушысына тұрақтай алу, оған көмектесуге ынтасы және қабілеттілігі; өзге пікірлерге, көзқарастарға ашықтық, шыдамдылық және иілгіштік; эмпатиялық, яғни қабылдағыштық, эмоционалды жайлы орта және сабақтардың барысында мейірімділік жағдай жасауға қабілеттілігі; мінез-құлықтың аутентикалылығы, яғни топқа шынайы эмоциялар мен толғаныстарды көрсету қабілеттілігі, энтузиазм және оптимизм, қатысушылардың өзгере алу және даму қабілеттіліктеріне сенім арту; ұстамдылық, фрустрацияға және тұрақсыздыққа шыдамды болу, өзін басқарудың жоғары деңгейі; өз-өзіне сенімділігі, өзіне позитивті, оң қатынас, адекватты өзін бағалау, қиялдың бай болуы, интуиция, зияттың жоғары деңгейі.

Сонымен қатар, тренинг тиімділігі тренердің диагностикасының адекваттылығымен қатар, мақсатқа жету үшін қаншалықты көп құралдар арсеналын меңгергендігіне де байланысты. Соның ішінде негізгі, базалық әдістер ретінде топтық пікірталастар, жағдаяттық-рөлдік ойындар, психогимнастика қолданылды. Топтық пікірталаста тікелей қарым-қатынас барысында көзқарастарын, позицияларын және беталыстарын, нұсқаларын өзгертуге, айқын ету мақсатында кез-келген қарама-қайшы сұрақтарды бірлесіп талқылап отырдық. Көбінесе құрылымдық пікірталасты қолдандық, «ми шабуылының» ережесі бойынша ұйымдастырылған форма, яғни талқылау

тақырыбы ұсынылады. Топтық пікірталастармен қатар, ойын әдістерін: жағдаяттық-рөлдік, зияткерлік-шығармашылық, ұйымдастырушылық-әрекеттік, имитациялық ойындарды қолдандық. Олар қатысушылардың жасқаншақтығын, кернеулі күйін жеңуге, сонымен қатар ашылуға, өзін еркін сезінулеріне, студенттердің мүмкіндіктерін, зияткерлік әлеуетін байқауға жағдай жасады. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың келесі бақылаушылық-диагностикалық кезеңінде, сыналушылар айқындаушы экспериментте қолданылған әдістемелер арқылы зерттелді. Қалыптастырушы эксперименттің нәтижелерін талдау, эксперименттік топтағы сыналушыларында бақылау тобындағы сыналушылармен салыстырғанда зияткерлік әлеуеттерінің көрсеткіштері айтарлықтай өзгергенін байқатады (кесте 10). Эксперименттік топтағы сыналушыларды эксперименттің бастапқы кезеңіндегіге (кесте 11) қарағанда зияткерлік әлеуеттерінің орташа көрсеткіштері жоғарылағаны, ал бақылау тобындағы сыналушылардың көрсеткіштері аса өзгермегені байқалады. 12-ші кестедегі мәліметтер екі топтағы сыналушыларының зияткерлік әлеуеттерінің дамуын сипаттайтын барлық көрсеткіштерінде статистикалық мәнді айырмашылықтар байқалады.

Кесте 10– Қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері

Зияткерлік әлеуеттің даму көрсеткіштері	ЭТ	БТ	Стьюдент t-критеріінің мәні	Деңгей мәнділігі, p
Тапқырлығы	22,7±2,1	18,3±1,6	3,19	<0,05
Қиылыстыруға қабілеттілігі	27,6±2,2	20,6±1,7	3,92	<0,05
Дивергенттік ойлау	45,3±2,7	32,1±3,1	4,21	<0,05
Ассоциация еркіндігі	29,5±2,5	22,6±2,9	2,97	<0,5
Зияткерлік мотивация	4,6±0,5	3,5±0,5	3,11	<0,05
Зияткерлік бағыттылығы	28,7±1,4	25,1±1,5	3,10	<0,05

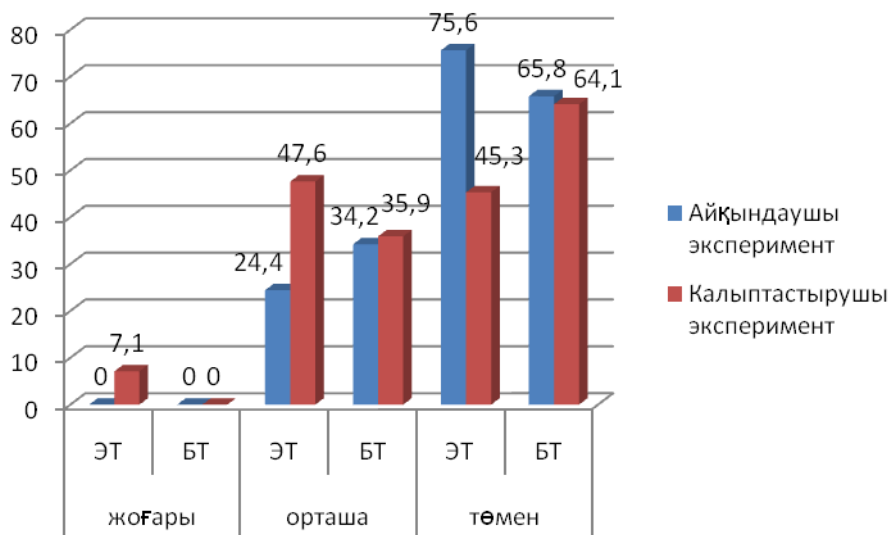
Сонымен, қалыптастырушы эксперимент кезеңінде әр топтың сыналушыларының зияткерлік әлеуеттерінің даму деңгейі анықталды (кесте 11).

Кесте 11 – Эксперименттік (ЭТ) және бақылау (БТ) топтарындағы сыналушылардың зияткерлік әлеуеттерінің даму деңгейлері, %

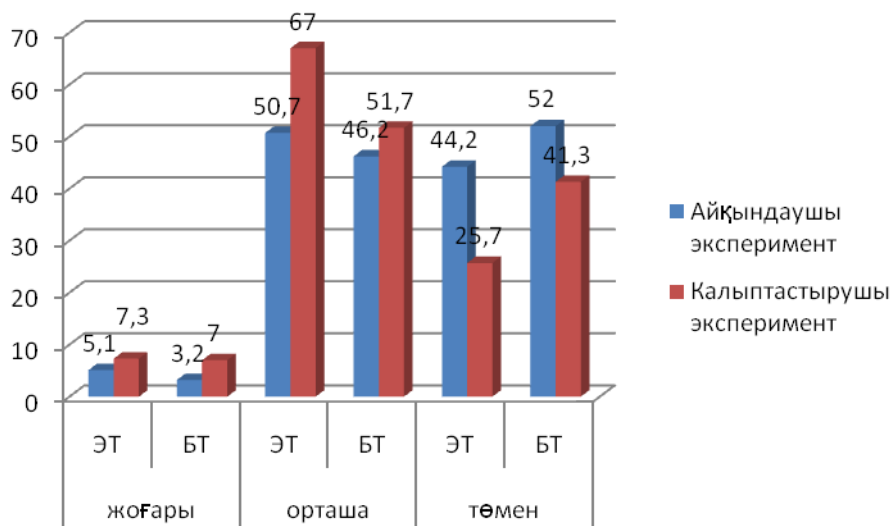
Зияткерлік әлеуеттің дамуының өлшемдері	Зияткерлік әлеуеттің дамуының көрсеткіштері	Зияткерлік әлеуеттің даму деңгейлері					
		Жоғары		Орташа		Төмен	
		ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Зияткерлік	Тапқырлығы	7,1	-	47,6	35,9	45,3	64,1
	Қиылыстыруға қабілеттілігі	7,3	7,0	67,0	51,7	25,7	41,3
	Дивергенттік ойлау	61,4	43,2	27,1	50,4	11,5	6,4
	Ассоциация еркіндігі	12,0	10,1	54,5	40,9	33,5	49,0
Мотивациялық	Зияткерлік мотивация	80,2	61,5	18,8	24,6	1,0	13,9
	Зияткерлік бағыттылығы	19,5	6,1	75,7	81,5	4,8	12,4

11-кестедегі мәліметтер бойынша бақылау кезеңінде эксперименттік және бақылау топтарының арасында сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлерінің ара қатынасында әжептеуір айырмашылықтар байқалады. Эксперименттік топта зияткерлік әлеуеттің барлық көрсеткіштерінде өзгерістер бар. Мысалы, тұлғаның зияткерлік әлеуетінің жоғары даму деңгейі «тапқырлық» көрсеткіші 7,1 %-ға және «қиылыстыруға қабілеттілігі» көрсеткіші бойынша 7,3 %-ға арту байқалады. Бұл сыналушылардың іздеу жылдамдығы мен тапсырманы орындау барысында дұрыс жауапты табу қабілеттерінің жоғарылағанын байқатады және де әрекеттер жиынтығын вербалды қиылыстыру, модельдеу қабілеттерінің дамығанын көрсетеді.

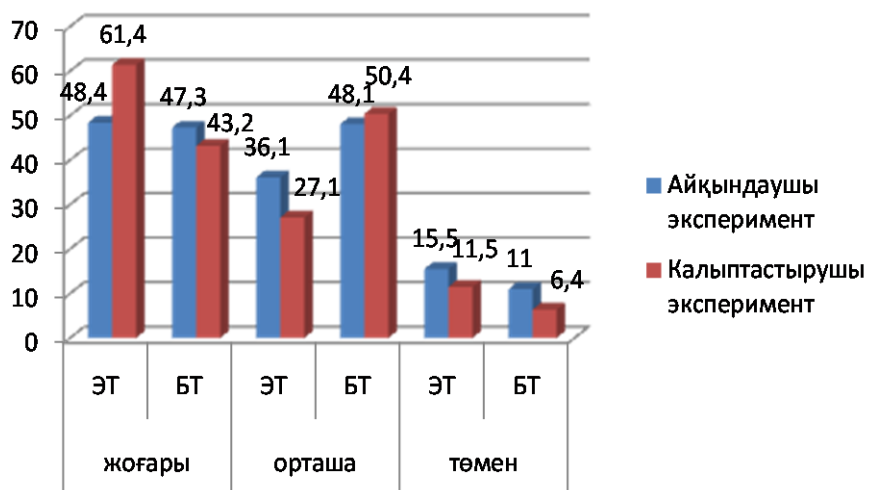
Тапқырлық



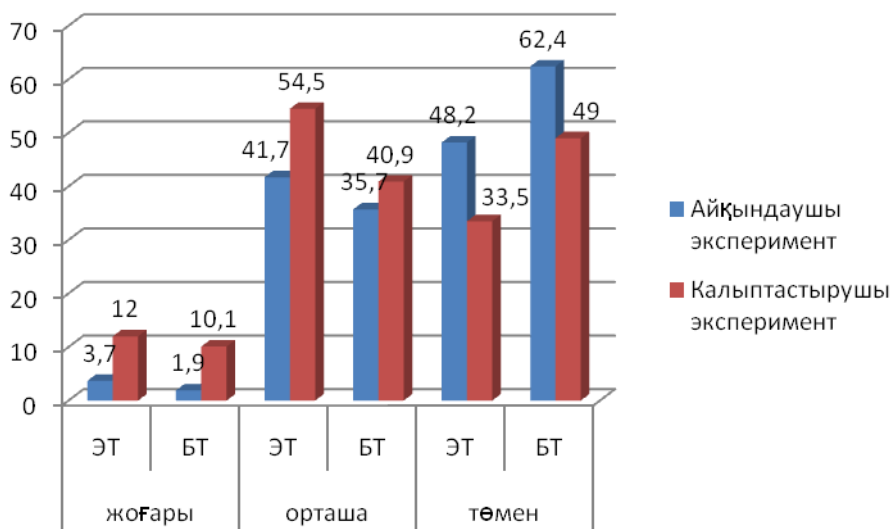
Сурет 8 – Эксперименттік және бақылау топтарындағы сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің көрсеткіштерін салыстыру (эксперименттің соңы), бет 1



Қиылыстыру қабілеттілігі

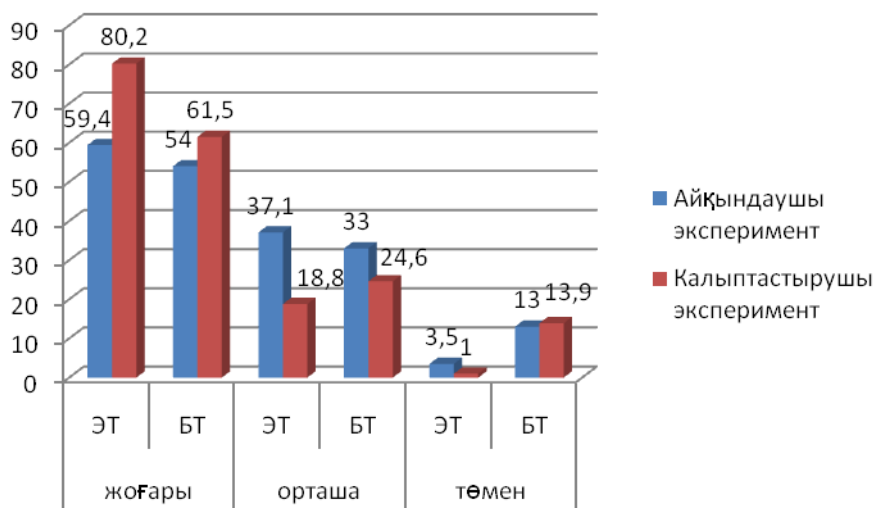


Дивергенттік ойлау

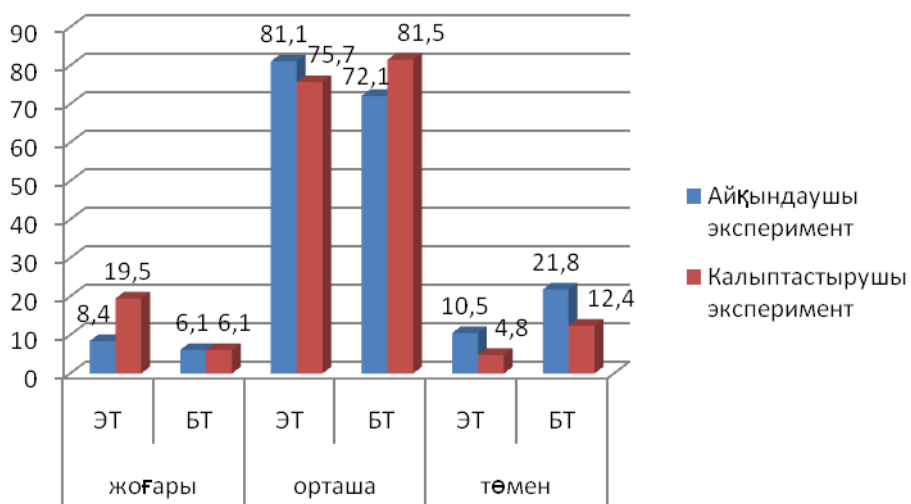


Ассоциация еркіндігі

Сурет 8, бет 2



Зияткерлік мотивация



Зияткерлік бағыттылығы

Сурет 8, бет 3

Жоғарыдағы 8-нші суреттен байқағанымыздай, «Дивергенттік ойлау» көрсеткіші бойынша сыналушылардың жоғары деңгейі 61,4 %-ға көбейгені көрінеді, бұл сыналушылардың көпшілігінде ерекше зияткерлік стандарттан тыс идеялардың туындағаны туралы айтады. «Ассоциация еркіндігі» көрсеткіші бойынша жоғары деңгей 12,0 %-да (эксперименттің алғашқы кезеңінде мұндай сыналушылар төмен 3,7 % болатын), бұл олардың зияткерлік әлеуетінің дамығанын байқатады. «Зияткерлік мотивация» көрсеткіші бойынша зияткерлік әлеуетінің жоғары деңгейі 80,2 %-ға артқан, бұл сыналушылардың ішкі мотивациясы жоғарылағанын көрсетеді. «Зияткерлік бағыттылығы» көрсеткіші бойынша біршама, 8,4 %-дан 19,5%-ға артқаны байқалды, бұл сыналушылардың кез келген іске, өзін қоршаған ортаны және өзін өзгерту қабілетін, зияткерлік қатынасының динамикасын байқатады, сонымен бірге тұрақты мотивтер жүйесінің дамығанын көрсетеді. Біздің пікірімізше, қолданылған әдістемелер кешені эксперименттің қалыптастырушы кезеңінде

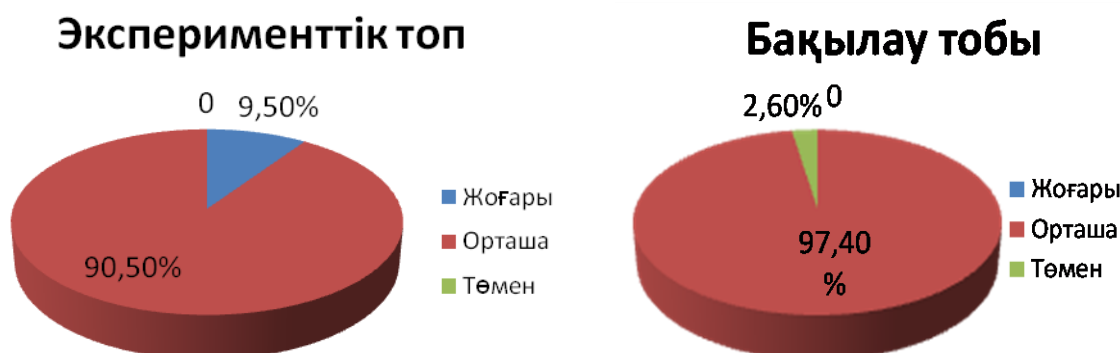
эксперименттік топтың сыналушыларының зияткерлік әлеуетінің деңгейін жоғарылатуға септігін тигізді. Сонымен бірге бақылау тобында бірде-бір сыналушыда зияткерлік әлеуетінің жоғары деңгейге жеткені байқалмайды, бұл топта орташа деңгейлі сыналушылар саны шамалы өскені байқалады, мұны олардың оқу жоспарына кірген пәндерді игеруімен түсіндіруге болады.

8 суреттен эксперименттік топтағы сыналушыларды бақылау тобына карағанда зияткерлік әлеуеттің барлық көрсеткіштері бойынша айтарлықтай өзгерістер байқалады, әсіресе «қиылыстыруға қабілеті» бойынша, «ассоциациялар еркіндігі», «дивергенттік ойлау» көрсеткіштері бойынша, ал «зияткерлік мотивация» және «зияткерлік бағыттылық» көрсеткіштері бойынша өзгеру төменірек. Айқындаушы эксперименттің кезеңіндегідей тұлғаның зияткерлік әлеуетін анықтау үшін алынған нәтижелер стандартталды. Стандарттау негізінде біз қолданған әдістемелер көмегімен зияткерлік әлеуеттің даму деңгейін анықтадық (кесте 12).

12-кесте мен (эксперименттің соңындағы көрсеткіштер) және 6-кестеде (эксперименттің бастапқы кезеңінде) берілген көрсеткіштерді салыстыра отырып эксперименттік топтағы сыналушыларда зияткерлік әлеуеттерінің даму деңгейінің айтарлықтай өзгеруі байқалады.

Кесте 12 – Эксперименттік және бақылау топтарындағы сыналушылардың зияткерлік әлеуеттерінің даму деңгейлері

Топтар	Зияткерлік әлеуеттің даму деңгейлері					
	Жоғары		Орташа		Төмен	
	абс.с.	%	абс.с.	%	абс.с.	%
Эксперименттік топ	9	9,5	87	90,5	-	-
Бақылау тобы	-	-	93	97,4	3	2,6



Сурет 9 - Эксперименттік және бақылау топтарындағы сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлері (қалыптастырушы эксперимент нәтижесі).

Егер эксперименттің бастапқы кезеңінде ЭТ-нда зияткерлік әлеуеттің дамуының жоғары деңгейі – 3,3% болса, эксперименттің соңында ондайлар 9,5%-ды құрады. Зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлері төмен сыналушылар байқалмады. Сонымен қатар, бақылау тобындағы өзгерістер елеусіз. Зияткерлік әлеуеттің даму деңгейі жоғары сыналушылар байқалмады, тек төмен деңгейлі сыналушылар айқындаушыда 11 адам болса, ендігі сыналушылар саны (3 адам-2,6 %) азайып, орташа деңгейлілер 9,9%-ға көбейді. Статистикалық өңдеу нәтижелері де сыналушылардың зияткерлік әлеуеттің дамуының психологиялық тетіктер көрсеткіштерінің өзгергенін көрсетеді (кесте 13-14).

Кесте 13 – Эксперименттік (ЭТ) және бақылау (БТ) топтарындағы сыналушылардың зияткерлік әлеуеттерінің дамуының психологиялық тетіктерінің орташа көрсеткіштері

Сыналушылардың зияткерлік әлеуеттерінің дамыту тетіктері	ЭТ	БТ	Стьюдент критеріінің мәні	Мәнділік деңгей, P
Рефлексиялық тетік	124,1 ±2,1	115,8 ±3,7	2,64	<0,05
Өзін басқару тетігі	32,6 ±3,2	24,2 ±2,8	3,45	<0,05
Өзін-өзі бағалау тетігі	71,2 ±2,0	72,0 ±2,6	1,82	>0,05

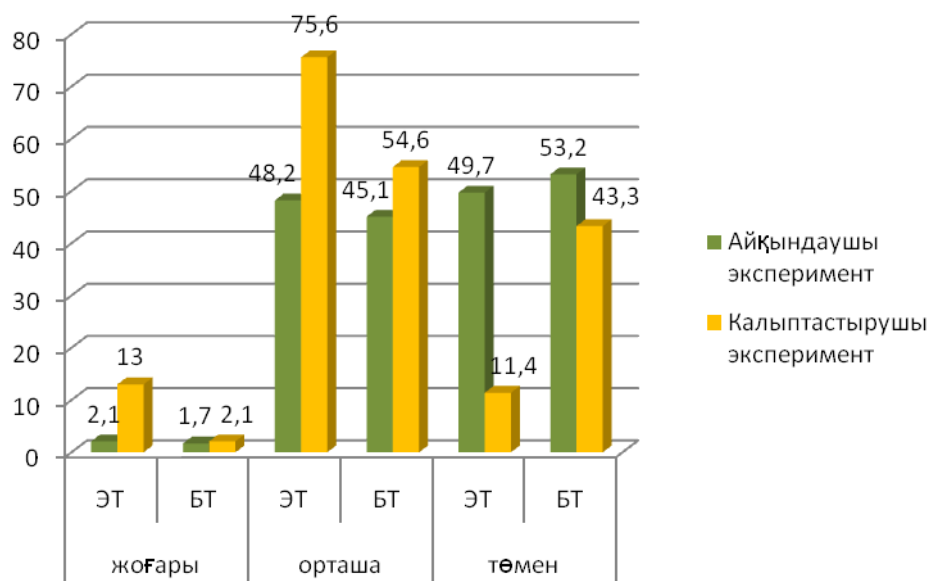
Сонан соң эксперименттік және бақылау топтарының сыналушыларында зияткерлік әлеуеттері дамуының психологиялық тетіктерінің деңгейлері анықталды. Алынған нәтижелер 14-кестеде көрсетілген.

Кесте 14 - Эксперименттік (ЭТ) және бақылау (БТ) топтарының сыналушыларында зияткерлік әлеуеті дамуының психологиялық тетіктерінің деңгейлері, %

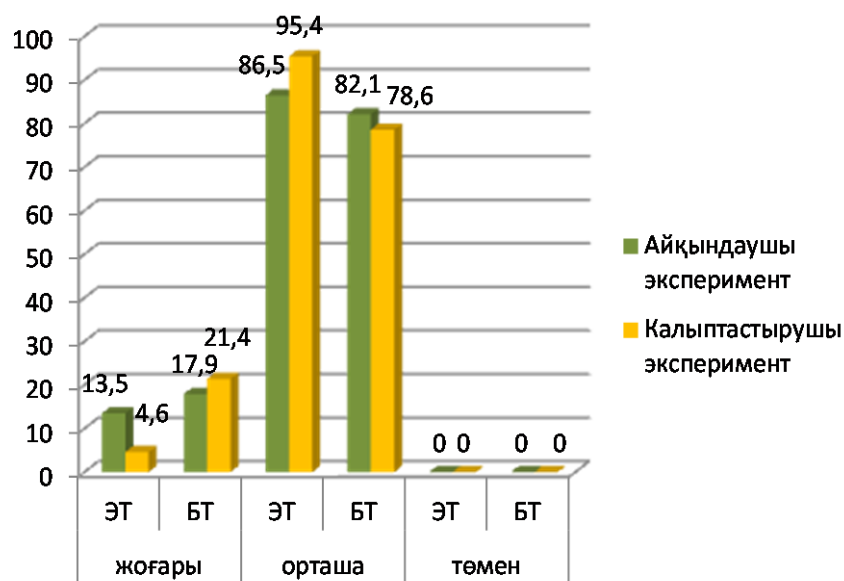
Зияткерлік әлеуеттің дамуының психологиялық тетіктері	Сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің дамуының психологиялық тетіктерінің деңгейлері %					
	Жоғары		Орташа		Төмен	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Рефлексиялық тетік	13,0	2,1	75,6	54,6	11,4	43,3
Өзін-өзі бағалау тетігі	4,6	21,4	95,4	78,6	-	-
Өзін басқару тетігі	50,6	8,2	36,2	63,7	13,2	28,1

14-кестеде көрінгендей эксперименттің соңында, эксперименттік топта рефлексиялық және өзін басқару тетіктері бойынша жоғары деңгейдегі сыналушылар саны көбейген. Төменде әр психологиялық тетік бойынша көрнекі түрде даму динамикасы көрсетілген (сурет 10).

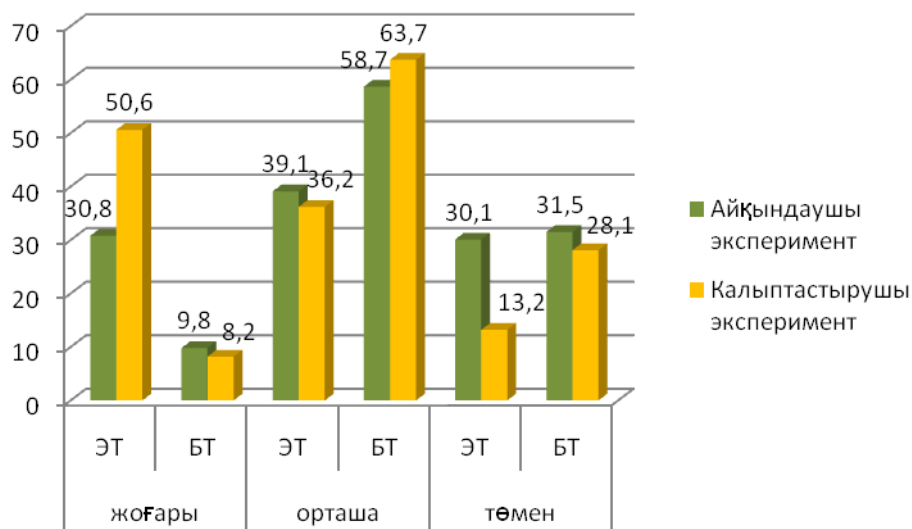
Рефлексиялық тетік



Өзін-өзі бағалау тетігі



Сурет 10 - Эксперименттік (ЭТ) және бақылау (БТ) топтарының сыналушыларының психологиялық тетіктерінің деңгейлері %, бет 1



Сурет 10, бет 2

Стьюдент t-критеріінің көмегімен эмпирикалық және сынамалы мәндерді салыстырып, $|t| > t_{\text{сын.}} (\alpha < 0,05)$ екендігі анықталды. Рефлексиялық тетік деңгейі жоғары сыналушылар 13,0% құрады, бұл оқу іс-әрекетіне жауапкершіліктерінің жоғарылағанына дәлел, өйткені оқу іс-әрекетінде зияткерлік әлеуеті артқаны байқалады. Өзін басқару тетігінің деңгейінің жоғарылауы 50,6 % құрады (эксперименттің басында бұл көрсеткіш 30,8% болатын), бұл сыналушылардың белсенділігінің артуын байқатады, олардың мақсатқа жетуде икемділіктері, дербестігі, өзіне сенімділігі, кедергілерді жеңу қабілеттерінің даму деңгейлерінің жоғарылауын байқатады, яғни сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің дамығанын көрсетеді. Керісінше, эксперименттік топтағы сыналушылардың эксперимент соңында өзін-өзі бағалау тетігі төмендеді. Яғни, өзін-өзі бағалау тетігінің деңгейі жоғары сыналушылар саны 4,6% құрады, бұл көрсеткіш эксперименттің басында 19,3% құраған болатын, бұл осы сыналушылардың өзін сәйкесінше, яғни адекватты бағалауының жоғарылағанын білдіреді және де сыналушыға кез-келген іс-әрекетте өз мүмкіндігін дұрыс пайдаланып зияткерлік қиын жағдаяттарда жетістіктерге жете білуге жағдай туғызады. Бұл сыналушыларды әр оқу іс-әрекетінде өз зияткерлік әлеуетін тұрақты бағалаудың нәтижесімен, зияткерлік іс-әрекет үрдісіне қатысу дәрежесімен, сонымен бірге ондағы өзгерістерді бағалаумен байланысты.

Ал, бақылау тобындағы сыналушыларда аталған психологиялық тетіктердің деңгейінің жоғарылауы байқалмады, өйткені бұл топтың сыналушылары дамыту экспериментіне қатыспаған.

В.И. Моросанованың «Өзін басқару стилі» әдістемесі бойынша жоспарлау, модельдеу, бағдарламалау, нәтижелерді бағалау, икемділік және дербестік шкалалары бойынша орташа мәнін талдау негізінде эксперименталды топта икемділік пен ойлаудың дербестігі үрдістерінің қалыптасуы жоғары деңгейін

анықтадық. Ол студенттердің өзін-өзі реттеу жүйесін сыртқы және ішкі жағдайлардың өзгеруіне байланысты қайта құра алу қабілетінің жақсы дамығандығын білдіреді. Сыналушылар «икемділік» шкаласы бойынша барлық реттеу үрдістердің иілгіштігін көрсетеді. Кенеттен жағдайлардың өзгеруінде де мұндай сыналушылар жоспарларын және оны орындау әрекеттері мен сипатының бағдарламасын жеңіл өзгерте алады. Реттеудің иілгіштігі оқиғалардың тез өзгеруін адекватты қабылдауға және қауіп жағдаятының өзінде міндетті табысты шешуге мүмкіндік береді. «Дербестік» шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштердің болуы сыналушылардың белсенділігін ұйымдастырудағы, іс-әрекетті және мінез-құлқын өздігінен жоспарлау қабілеттілігінде, мақсатқа жетуде жұмысын ұйымдастыруда, іс-әрекеттің ағымды және қорытынды нәтижелерін талдау мен бағалаудағы дербестігінің көрсеткішін байқатады. Бақылау тобында аталмыш шкалалар бойынша мәнді өзгерістер байқалмады.

А.В. Карпова мен В.В. Пономареваның рефлексияның дамуының жеке өлшемдерін анықтау әдістемесі бойынша көрсеткіштердің дамуы деңгейі орташа. Сонымен, эксперименталды топ іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы, қазіргі рефлексия және қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу рефлексиясы шкалалары бойынша орша мәнінің жоғарлағанын анықтадық.

Бұл топтың сыналушылары жүзеге асырған өз іс-әрекетінің талдауына, болып жатқан құбылыстарға, әрекетін заттық жағдаяттармен сәйкестендіруге, түзетуге, жағдайдың өзгеруіне байланысты әрекетінің элементтерін бақылауға, болмысты түсінуге және бағалауға көбірек көңіл бөле бастады. Ал, бақылау тобында аталмыш шкалалар бойынша мәнді өзгерістер байқалмады.

Нәтижелерді қорытындылай келе, эксперименттік топтың сыналушыларында эксперимент соңында зияткерлік әлеует көрсеткіштері жоғарылады, бақылау тобында мәнді өзгерістер байқалмады.

Мұның өзі зерттеу болжамын растайды, яғни болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту бағдарламасының тиімділігін көрсетті.

Қалыптастырушы экспериментке қатысқан топ студенттерінің көбі институттың студенттер кеңесінің жұмыстарына, іс-шараларды ұйымдастыруға, жобаларға, студенттік конференцияларға, сайыстарға, т.б. жұмыстарға белсенділік таныта бастады, оқу материалдарын меңгеруде қиынырақ, стандарттан тыс шешімдерді талап ететін күрделі тапсырмаларға көбірек ниет білдіреді, өз мүмкіндіктерін жан-жақты байқап, әлеуетін, өзін толық іске асыру жолдарына мән беріп, іс-әрекеттеріне өзіндік рефлексия жасайды.

Тәжірибелік - эксперименттік жұмыс 2011 мен 2014 жж. аралығын қамтып екі кезеңнен құрылды: айқындаушы (сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің дамуының бастапқы күйін диагностикалау, психологиялық тетіктердің көрсеткіштері мен тұлғаның зияткерлік әлеуетінің дамуының көрсеткіштерін анықтау, арасындағы өзара байланысын айқындау, сыналушыларды эксперименттік (ЭТ) және бақылау (БТ) топтарына бөлу, қалыптастырушы (сыналушылардың зияткерлік әлеуетін дамытуға арналған элективті курс

бағдарламасы мен тренинг техникасын сынақтан өткізу, алынған нәтижелерді талқылау, өңдеу және жүйелеу).

Өте маңызды байланыстың көбісі рефлексиялық тетік пен сыналушылардың зияткерлік әлеуетінің дамуының барлық көрсеткіштерінің арасындағы байланыстардың орнығуымен дәлелденді.

Қалыптастырушы эксперимент барысында зияткерлік әлеуеттің дамуының жоғары деңгейге артқан сыналушылардың саны 9,5 % (бастапқы диагностикалық экспериментте жоғары деңгейлі сыналушылар 3,3 % болған). Эксперименттің соңында зияткерлік әлеуеттің дамуының төменгі деңгей бойынша сыналушылар болмады, ал бастапқыда олардың көрсеткіштері 13,6% құрады. Көбірек өзгерген зияткерлік әлеуеттің дамуының келесі көрсеткіштері:

- «тапқырлығы»,
- «қиылыстыру қабілеттілігі»,
- «ассоциациялар еркіндігі».

Бұл көрсеткіштердің оқу үрдісіндегі рөлі ерекше маңызды орында.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің даму деңгейлерінің жағымды өзгерістері дамытуға бағытталған ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету, яғни элективті курстың оқыту үрдісіне мазмұнын өңдеп енгізу нәтижесінде эксперименттік топтағы сыналушылардың зияткерлік әлеуетін дамытуға септігі тиді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесінің теориясы мен практикасы Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына әр жылғы жолдауларында, «Интеллектуалды ұлт-2020» жобасында ұлттық білім беру жүйесін әлемдік білім жүйесімен кіріктіру стратегияларының мақсаты мен талаптарына сәйкес бағыттардан туындап отыр.

Диссертациялық зерттеу нәтижесінде алға қойылған міндеттер орындалды, зерттеу болжамы расталды және қорғауға ұсынылған қағидалар дәлелденді.

Сонымен жүргізілген зерттеу нәтижелері келесі қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

1. Диссертацияда көпұлтты да, көпдінді елде, егемендігі мен мемлекеттігі қатар қалыптасып отырған әлемнің алпауыт та, алып елдерінің көшіне ілесуде еліміздің ұстанған бағытын және жоғары мектептің мақсат-міндеттерін айқындап бірінші қатарға еліміздің зияткерлік элитасы, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесінің өзектілігі айқындалды.

2. Зияткерлік әлеует – тұлғаның іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз ететін тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі, мотивация және зияткерлік бағыттылық қорынан құрылатын өзгеріске бейім психологиялық құрылым.

3. Зияткерлік әлеует психологиялық құбылыс ретінде өзгереді, дамиды. Оның зияткерлік және мотивациялық компоненттері анықталып, тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі, зияткерлік мотивация және зияткерлік бағыттылық көрсеткіштерімен нақтыланды.

3. Педагогикалық-психологиялық шарттардың жиынтығы негізделді және олар мына ортада басымдық мәнге ие болатыны анықталды: болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда оқытушылардың кәсібилілігі, ЖОО-нда зияткерлік әлеуетті дамытуға ықпал етуші зияткерлік орта, білім беру үрдісін проблемалы етіп ұйымдастыру, студенттердің жалпы және арнайы дайындығының қажетті және жеткілікті деңгейінің болуы.

4. Зияткерлік әлеуетті дамытудың психологиялық тетіктері (рефлексиялық, өзін басқару және өзін-өзі бағалау) анықталды. Олардың ЖОО – нда кәсіби дайындау үрдісінде өнімділігі эксперименталды зерттеу нәтижелерімен дәлелденді.

5. Зияткерлік әлеуетті дамыту кезеңдік сипатқа ие және өзара байланысқан үш кезеңмен, яғни мотивациялық-мақсатты, мазмұндық-әрекеттік, бақылаушылық-диагностикалық кезеңдерде жүзеге асырылды.

6. Зияткерлік әлеуетті дамытатын теориялық (құрылымдық-мазмұндық) модель әзірленді. Онда зерттеудің әдіснамалық бағыты, сол бағытты жетілдіретін стратегия бар. Әзірленген модель өзара байланысқан кезеңдік көрсеткіштер арқылы даму деңгейін арттыруға бейімделгені дәлелденді. Жүргізілген эксперимент нәтижелері зияткерлік әлеуетті кәсіби дайындық үрдісінде дамыту қажет екенін әрі мүмкін екенін мойындайды.

8. Модельді жоғары оқу орындарында білім беру ісінде белгіленген тәртіп бойынша мақсатты түрде жүзеге асыратын болса, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың тиімділігін қамтамасыз етеді. Сол арқылы кәсіби білім беру сапасын арттыруға болады.

9. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудың элективті курс бағдарламасы жасалып, жүзеге асырылды және оның тиімділігі тәжірибелік тұрғыда дәлелденді.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту күрделі әрі көпқырлы мәселе болып табылады. Біздің зерттеу жұмысымыздан алынған нәтижелер оны шешудің бір ғана жолы деп есептейміз.

Зерттеудің қорытындылары негізінде мына төмендегідей ұсыныстар әзірленді:

1. Педагогикалық ЖОО-нда қазіргі заманғы әлемдік экономиканың бағалы қорының бірі зияткерлік әлеуетті дамыту зияткерлік еңбекті ынталандыру мақсатында оқытушылардың кәсібилілігін жетілдіру және студенттердің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға арналған үйірмелер ұйымдастыру.

2. Осы бағытта тек болашақ мұғалімдердің ғана емес, сонымен жалпы білім беру жүйесінің барлық мамандарында аталмыш сапаны дамытудың жолдарын айқындап, зияткерлік әлеуеттің көрсеткіштері және оларды зерттеуді әдістемелік жағынан қамтамасыз ету тұрғысынан жалғасын табуы қажеттілігі бар деп есептейміз. Өйткені, еліміздің қызмет етуін қамтамасыз ететін әр түрлі саласын сапалы түрлендіріп, ғылыми ойлар тудыратын орталық әрі құрал – ЖОО болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 «Интеллектуалды әлеуеттен - интеллектуалды ұлтқа» ұжымдық. - Алматы, 2012. - 216 б.
- 2 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Интеллектуалды ұлт - 2020». – Астана, 2014, қаңтар – 17.
- 3 Аристотель // Сочинения. - М.: Изд. Мысль, 1976. - Т.1. – 550 с.
- 4 Кант И. Критика чистого разума. - М.: ЭКСМО, 2006. - 736 с.
- 5 Гегель Г.В. Сочинения. – М., 1959. - Т.9. – 457 с.
- 6 Руссо Ж-Ж. Педагогические сочинения // В 2-х т. - М.: Педагогика, 1981. - Т. 1. - 656 с.
- 7 Дидро Д. Очерки по истории педагогики / под ред. Н.А. Константинова. - М., 1952. - С. 79-82.
- 8 Баласағұн Ж. Құтты білік / ауд. А. Егеубаев. Орта ғасырдағы түркі ойшылдары. – Астана, 2005. - Т.5. - Б. 230-264.
- 9 әл –Фараби. Әлеуметтік-этикалық трактаттар. – Алматы: «Ғылым», 1975. - 399б.
- 10 Абай. Шығармаларының 2 томдық жинағы. – Алматы: Жазушы, 1995. – 335 б.
- 11 Құдайбердиев Ш. Жолсыз жаза: Өлеңдер мен поэмалар/Құраст. М.Мағауин. –Алматы: Жазушы, 1989.- 320б
- 12 Торайғыров С. Шығармалар. Т.1. – Алматы: Жазушы, 1967.- 287б.
- 13 Алтынсарин Ы. Таңдамалы педагогикалық мұралар. – Алматы: Рауан, 1991. – 200 б.
- 14 Байтұрсынов А. Тіл тағылымы: қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері. - Алматы: Ана тілі, 1992.- 448 б.
- 15 Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Мектеп, 1989. – 48 б.
- 16 Аймауытов Ж. Бес томдық шығармалар жинағы. - Алматы: Ғылым, 1996. - Т. 1. - 328 б.
- 17 Спиркин А.Г. Философия. - 2-е изд. - М.: Гардарики, 2006. - 736 с.
- 18 Нысанбаев Ә. Философия. - Алматы, 2005. – 136 с.
- 19 Есім Ғ. Философия слов. - Алматы, 2005. – 136 с.
- 20 Кедров Б.М. Классификация наук // В 3 т. - М., 1961. - 165 с.
- 21 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (в поисках практико-ориентированных концепций). - М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
- 22 Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. - 2-е изд., доп. и перераб . – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
- 23 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.
- 24 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - 3-е изд-е. - Питер, 2001. - 288 с.
- 25 Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд. Моск. Ун-та, 1975. - 343 с.

- 26 Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества // Исследование проблем психологии творчества. - М.: Наука, 1983. - С. 182-195.
- 27 Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. - М.: РАУ, 1993. – 256 с.
- 28 Брушлинский А.В. Взаимосвязь процессуального и личностного аспектов мышления // Мышление: процесс, деятельность, общение: сборник статей / отв. ред. А.В. Брушлинский - М.: Наука, 1982. - С. 5-49.
- 29 Намазбаева Ж.Ы. Жалпы психология: оқулық ҚР білім және ғылым министрлігі. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ Психология институты, 2006. – 296 б.
- 30 Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования: автореф. ... док. психол. наук. – Алматы, 1999. - 47 с.
- 31 Жақыпов С.М. Жалпы психология негіздері: оқулық - Алматы: Алла прима, 2012. - 36 б.
- 32 Ерментаева А.Р. Студенттерді психологиялық дайындаудың негіздері. – Өскемен, 2007. - 37 б.
- 33 Сангилбаев О.С. Зейін теориясы мен практикасы. - Алматы, 2010. – 326 б.
- 34 Храпченков Г.М. Проблемы периодизации историко-педагогических исследований. – Алматы: АГУ им. Абая, 1996. - 44 с.
- 35 Құнантаева К.К. Роль женского образования в Казахстане (1920-1975гг.): дис. ... док. пед. наук.: 13.00.01. – Ташкент, 1980. – 325 с.
- 36 Илиясова А.Н. Проблемы развития педагогической теории Казахстана (1900-1960 гг.): автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 1997. – 43 с.
- 37 Садықов Т.С. Теоретико-методологические основы модернизации системы образования Республики Казахстан. - Алматы, 1998. – 300 с.
- 38 Құдайқұлов М.Ә. Дидактическая проблема формирования основ профессионально-методических основ у будущих учителей. автореф. ... док. пед. наук: 13.00.08. – Киев, 1978. – 49 с.
- 39 Сабыров Т.С. Оқушы жастардың танымдық әрекетін арттырудағы оқытудың әдістері мен формаларының дидактикалық жүйесін тиімді қолдануға мұғалімді даярлаудың теориялық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис: 13.00.01. – Алматы, 1996. – 278 б.
- 40 Жұматаева Е.Ө. Жоғарғы мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. - Алматы: Ғылым, 2001. – 208 б.
- 41 Хмель Н.Д. Жоғары білім беру мектебіндегі педагогикалық процесс.- Алматы: Ғылым, 2002. – 179 б.
- 42 Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования. - Алматы: Ғылым, 1998. – 225 с.
- 43 Каргин С.Т. Влияние профессионального взаимодействия в вузовском педагогическом процессе на качество подготовки будущих учителей: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2000. – 320 с.

- 44 Тұрғынбаева Б.А. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. - Алматы: Полиграфия-сервис К, 2012. - 316 б.
- 45 Бекмағанбетова Р.К. История подготовки учителей начальных классов в Казахстане. – Алматы, 2001. - 95 с.
- 46 Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. – Алматы, 2001. – 350 с.
- 47 Жарықбаев Қ.Б. Психология. - Алматы: Білім, 1993. – 158 б.
- 48 Қалиев С.Қ. Қазақтың халықтық тәлім-тәрбиесінің ғылыми педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис.: 13.00.01. – Алматы, 1996.-320 б.
- 49 Ұзақбаева С.А. Эстетическое воспитание в казахской народной педагогике: дис. ... док. пед. наук.: 13.00.01. – Алматы, 1993. - 350 с.
- 50 Шалғынбаева Қ.Қ. Қазақ халық педагогикасындағы еңбек тәрбиесі: пед. ғыл. док. ... дис. - Алматы, 2008. - 289 б.
- 51 Сметанова Ю.В. Личностный потенциал как ресурсная составляющая инновационно-предпринимательской направленности: автореф. ... канд. психол. наук. - Томск, 2012. - 23 с.
- 52 Иванько Л.И. Личностный потенциал работника. Проблемы формирования и развития. - М.: Наука, 1987. - 225 с.
- 53 Красноженова Т.Ф. Высшая школа России: проблемы сохранения интеллектуального потенциала. - М.: Мысль, 1998. - 215 с.
- 54 Сохань Л.В. Интеллектуальный потенциал личности: социальная структура социалистического общества и всестороннее развитие личности. - М., 1983. – 153 с.
- 55 Мальковская Т.Н. Социальная активность старшеклассников. - М.: Педагогика, 1988. – 144 с.
- 56 Юрина Г.А. Воспитательный потенциал педагогических ситуаций: автореф. ... канд. пед. наук. - М., 1998. – 18 с.
- 57 Кожанова Н.Е. Работа учителя начальных классов по повышению воспитательного потенциала семьи: автореф. ... канд. пед. наук. - М., 1991. - 16 с.
- 58 Рыкова С.В. Воспитательный потенциал поликультурного образования и его реализация в современной школе: дис. ... канд. пед. наук. - М., 2005. - 259 с.
- 59 Сергеева В.В. Формирование воспитательного потенциала: дис. ... канд. пед. наук. - Павлодар, 2006. - 158 с.
- 60 Фешина Е.В. Воспитательный потенциал информационной подготовки студентов вузов: автореф. ... канд. пед. наук. - Краснодар, 2012. – 24 с.
- 61 Кобылинский П.А. Общая характеристика нравственного потенциала социального работника // Молодой ученый. - 2013. - №3. - С. 438-440.
- 62 Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Флинта, 1998. – 200 с.
- 63 Созонов В.П. Организация воспитательной работы в классе. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2002. - 160 с.

- 64 Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. - М.: Педагогика, 1988. – 166 с.
- 65 Кертаева Г.М. Деонтологиялық дайындықты қалыптастыру: пед. ғыл. док. ... дис. - Павлодар, 2003. - 248 б.
- 66 Прохорова М.В. Диагностика и формирование профессионально-педагогической компетентности учителя физической культуры: методическое пособие / под ред. Прохоровой М.В. – Павлодар: МНПП Табис, 1992. – Ч. 2. – 36 с.
- 67 Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов // В 2 кн. Общие основы. Процесс обучения. - М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Книга 1. – 576 с.
- 68 Пфейфер Н.Э. Профессионально-педагогический потенциал специалиста по физической культуре и его формирование в условиях высшего педагогического образования: дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. - Санкт-Петербург, 1996. - 283 с.
- 69 Батулин Ф.А. Потенциал социальной активности инженерно-технического работника. Проблемы развития научно-образовательного потенциала. - Новосибирск: Наука, 1987. – 200 с.
- 70 Лисс Л.Ф. Образовательный потенциал: методологические проблемы // Проблемы развития научно-образовательного потенциала. - Новосибирск: Наука, 1987. - 101 с.
- 71 Гущина Л.Ю. Формирование образовательного потенциала студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук. - Павлодар, 2006. - 186 с.
- 72 Жумадилова К.К. Развитие творческого потенциала учащихся в условиях взаимодействия лицея и вуза: дис. ... канд. пед. наук. - Павлодар, 2006. - 179 с.
- 73 Гоголев Е.П. Формирование личности учителя и развитие ее творческого потенциала // Личность: развитие и реализация в творчестве: сб. научных трудов / под ред. П.Ф. Кравчука. – Курск, 1996. - 235 с.
- 74 Корепанова М.В. Развитие творческого потенциала студентов в процессе решения ими коммуникативных задач: дис. ... канд. пед. наук. - 1994.- 165 с.
- 75 Филонов Г.Н. Теория воспитания: потенциал формирующего воздействия // Педагогика. – 2011. – №7. – С. 12-20.
- 76 Шиянов Е.Н. Гуманизация профессионального становления педагога// Хрестоматия по педагогике: уч. пособие для уч-ся пед. ун-в, инст-в и колледжей // В 2 ч. / сост. Морозова О.П. 2 изд., дополненное и переработанное - Б.: БГПУ, 1999.- Ч. 1. - С. 26-28.
- 77 Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. - М.: Флинта, 1997. – 224 с.
- 78 Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания // Избранные психологические труды. - Воронеж, 1996. – 384 с.
- 79 Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1993. - Т.3. - 368 с.

- 80 Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. - СПб., 2007.- 432 с.
- 81 Намазбаева Ж.И. Психологические проблемы формирования поликультурной личности. - Алматы: Каз НПУ имени Абая; НИИ Психологии, 2008. – 22 с.
- 82 Рубинштейн С.Л. Общая психология. – СПб., 2003. – С. 56.
- 83 Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // В кн.: Исследования мышления в советской психологии. - М., 1966. – С. 89.
- 84 Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1986.– 226 с.
- 85 Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума: уч. пос. - М., 2002. - 304 с.
- 86 Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов на Дону:Издательство Ростовского университета, 1983. – 176 с.
- 87 Деркач А.А. Акмеология: учебник / под общей редакцией доктора психологических наук, профессора, академика РАО А.А. Деркача. - М.: РАГС, 2002. – 650 с.
- 88 Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: МГУ, 1998. – 188 с.
- 89 Краевский В.В. Методология педагогического исследования. - Самара, 1994. – 248 с.
- 90 Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - №5. - С. 16-21.
- 91 Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – изд. 2-е. – М.: Сентябрь, 2000. - 112 с.
- 92 «Назарбаев зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымының 2020 жылға дейінгі даму стратегиясы. Жоғары қамқоршылық кеңесінің 2013 жылғы 18 сәуірдегі шешімімен мақұлданған.
- 93 Ананьев Б.Г. О соотношении способностей и одаренности // В сб.: Проблемы способностей / под ред. В.Н. Мясищева – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 308 с.
- 94 Буюева Л.П. Человек: деятельность и общение. - М., 1979. - 216 с.
- 95 Быкова Т.М. Личностное целеполагание. - Иркутск, 1995. - 187 с.
- 96 Вассерман Л.И. и др. Потенциал интеллектуального развития: тестовая методика психологической диагностики. – СПб.: Речь, 2008. – 112 с.
- 97 Штерн В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / пер. с нем. - СПб.: Союз, 1997. – С. 48.
- 98 Пономарев Я.А. Психология творчества. - М.: Наука, 1976. – 304 с.
- 99 Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. – М.: Академия, 1996. - 224 с.
- 100 Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избр. психол. труды. - М., 1969.- 659 с.

- 101 Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - М., 1999. - 526 с.
- 102 Plomin R. Development, genetics and psychology. - New Jersey, 1986. – 246 p.
- 103 Кантонистова Н.С. Роль гено- и паратипических факторов в формировании отдельных сторон интеллектуальной деятельности: автореф. ... канд. пед. наук. - М., 1978. -18 с.
- 104 Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. - М.: Планета детей, 1997. – 328 с.
- 105 Sternberg R. Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. - 1985. - 248 p.
- 106 Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы. - Алматы, 2014. - 246 б.
- 107 Лобанов А.П. Когнитивная психология: от ощущений до интеллекта: уч.пособие. - Минск: Новое знание, 2008. – 376 с.
- 108 Выготский Л.С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка // В кн.: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И.И. Ильясова и В.Я. Ляудис. – М.:Изд-во МГУ, 1980. - С. 114-120.
- 109 Гальперин П.Я. Формирование умственных действий и понятий. - М., 1965. - 256 с.
- 110 Муқанов М.М. Психологическое исследование рассудка в историко-этническом аспекте: дис. ... док. психол. наук. - М., 1980. – 287 с.
- 111 Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости.- М., 1981. – 187 с.
- 112 Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. - М.: Вильямс, 2007. - 512 с.
- 113 Eysenck H.J. Dimensions of personality: The biosocial approach to personality. In J.Strelau & A.Angleitner (Eds.), Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement. - New York:Plenum, 1990. -P. 87-103.
- 114 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии // В 2 т. - М.: Педагогика, 1989. - Т. 1. - 488 с.
- 115 Теплов Б.М. Избр. Труды // В 2 т. - М.: Педагогика, 1985.-Т.1- 329 с.; Т. 2.- 359 с.
- 116 Айзенк Х. Структура личности. - СПб.: Ювента; М.: КСП, 1999.- 464 с.
- 117 Handbook of creativity / ed. by R.Sternberg. - Cambridge Univ. Press, 1999. – 297 p.
- 118 Дружинин В.Н. Психологическая диагностика способностей: Теоретические основы. - Саратов, 1990. – 287 с.
- 119 Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // В кн.: Проблемы общей психологии. - М., 1976. – 274 с.
- 120 Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. – 230 с; Т. 2. – 287 с.

- 121 Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни. Психологические исследования проблемы формирования личности, профессионала. – М., 1991. - С. 15-29.
- 122 Толстых А.В. Опыт конкретно-исторической психологии личности. СПб.: Алетейя, 2000. - 288 с.
- 123 Ильясов . Ф.Н. Разум искусственный и естественный // Известия АН Туркменской ССР. Серия общественных наук. - 1986. - №6. - С. 46-54.
- 124 Пиаже Ж. О природе реактивности // Вестник МГУ. Психология. – 1996. - Сер.14, №3. - С. 8-17.
- 125 Bruner J.S. The Culture of Education. - Cambr. Mass; Harvard University Press, 2006. – 344 p.
- 126 Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. - М.: Прогресс, 1969. - 531 с.
- 127 Терстоун Л.Л., Терстоун Т.Г. Первичные умственные способности.- Чикаго: Научно-исследовательская ассоциация, 1963. - 156 с.
- 128 Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. – Алматы: Ұлағат, 2012. – 232 с.
- 129 Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - изд. 2-е дополненное. - М: Мысль, 1965. – 574 с.
- 130 Философский энциклопедический словарь. - М.: ИНФРА-М, 1999.-576 с.
- 131 Гегель Г.В. Энциклопедия философских наук. Философия природы. - М.: Мысль, 1975. - Т. 2. – 695 с.
- 132 Краморенко В.Ю., Никитин В.Е., Андреев Г.Г. Интеллект человека. - Воронеж, 1990.- 248 с.
- 133 Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М., 1984. – 354 с.
- 134 Алексеев И.С. Об универсальном характере понимания // Вопросы философии. – 1987. - №76. - С. 13-18.
- 135 Анохин П.К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. - М., 1978. – 375 с.
- 136 Мальцев А.А. Мышление, когнитивные науки, искусственный интеллект. - М., 1988. – С. 85.
- 137 Аубакирова Ж.К. Научно-теоретические основы повышения интеллектуального потенциала студентов университета: отчет МОН РК. - Усть-Каменогорск: ВКГУ имени С.Аманжолова, 2012. - №3. - 51 с.
- 138 Структура интеллекта взрослых // Сборник научных трудов / под ред. Е.И. Степановой, Я.И. Петрова. - Л., 1979. – 315 с.
- 139 Холодная М.А. Существует ли интеллект как психическая реальность? // Вопросы психологии. - 1990. - № 5. - С. 121-128.
- 140 Менчинская Н. А. Проблема учения и умственного развития школьника // Избр. психол. труды. - М.: Педагогика, 1989. – 278 с.
- 141 Блонский П.П. Избранные психологические произведения. - М., 1964. – 313 с.

- 142 Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. - М.: Просвещение, 1964. – С. 99; Левитов Н.Д. Психология характера. - изд. 3-е. испр. и доп. - М.: Просвещение, 1969. – 195 с.
- 143 Аль-Фараби // Историко-философские трактаты. Философия Аристотеля. - Алма-ата: Наука, 1973. - 223 с.
- 144 Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М.: Азбуковник, 1999. - 944 с.
- 145 Савенков А.И. Потенциал личности // Новые ценности образования New Educational Values Антропологический, деятельностный и культурологический подходы // Тезаурус Anthropological, Activities and Iturological Approaches. – 2005. - №5 (24). - С. 107-110.
- 146 Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н.Ушакова. - М., 1939. - Т. 3. - 652 с.
- 147 Малая советская энциклопедия. - 3-е изд. – М.: Большая советская энциклопедия, 1959. – 466 с.
- 148 Грехнев В.С. Социально-психологический фактор в системе общественных отношений. - М., 1985. - 160 с.
- 149 Личностный потенциал работника: проблемы формирования и развития / под ред.: Л.И. Иванько, В.Г. Нестеров. - М.: Наука, 1987. – 225 с.
- 150 Генкин Б.С. Экономика и социология труда. - М.: НОРМА, 2002. – 416 с.
- 151 Демченко Е.А., Сохань Л.В. Тихонович В.А. Формирование радушных потребностей личности: социальный и психологический аспекты. - Киев, 1984.- 94 с.
- 152 Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: учебное пособие. - СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
- 153 Седунова А.С. Профессиональное мышление: феномен атрибуции. Сананьевские чтения. Психология образования в современном мире. - 2012. - С. 28-36.
- 154 Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесінде ұлттың интеллектуалды әлеуетін дамыту Тұжырымдамасы // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2012. - №4(36). – Б. 3-12.
- 155 Краева О.Л. Диалектика потенциала человека. - М.; Н.Новгород, 1999. – 217 с.
- 156 Красноженова Т.Ф. Высшая школа России: проблемы сохранения интеллектуального потенциала. - М.: Мысль, 1998. - 215 с.
- 157 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. - М., 1978. -197 с.
- 158 Зотов В.В., Лоханько А.В. Соотношение интеллектуального и творческого потенциалов в структуре целостной личности // Личность: развитие и реализация в творчестве: сб. научных трудов / под ред. П.Ф. Кравчука. – Курск, 1996. - С. 64-72.
- 159 Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

- 160 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
- 161 Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. – 258 с.
- 162 Назарбаев Н.А. Выступление на встрече со стипендиантами программы «Болашак». – Астана, 2008, январь – 30 // <http://www.akorda.kz>.
- 163 Философский энциклопедический словарь. - М., 1997. – 357 с.
- 164 Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. - Минск, 1997. – 574 с.
- 165 Бейсенбаева А.А. Формирование гуманистической направленности учащихся с использованием межпредметных связей // Вестник высшей школы Казахстана. - 1997. - №4. - С. 125-128.
- 166 Гоголев Е.П. Формирование личности учителя и развитие ее творческого потенциала // Личность: развитие и реализация в творчестве: сб. научных трудов / под ред. П.Ф. Кравчука. – Курск, 1996. – 325 с.
- 167 Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М., 1991. – 390 с.
- 168 Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1995.-360 с.
- 169 Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1956. – 320 с.
- 170 Луначарский А.В. Собрание соч. // В 8 т. - М., 1963.- 365 с.
- 171 Макаренко А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта // Соч. - М.: АПН РСФСР, 1951. - Т.1.- 318 с.
- 172 Таубаева Ш.Т. Система деятельности ИУУ по изучению, обобщению и использованию передового педагогического опыта: дис. ... канд. пед. наук.- М., 1991.- 263 с.
- 173 Молдажанова А.А. Особенности формирования педагогической культуры будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. - Алматы, 1996. - 178 с.
- 174 Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі. Педагогика және психология. - Алматы: «Мектеп» баспасы ЖАҚ, 2002. - 256 б.
- 175 Гороя В.И., Антонова Н.А., Харченко Л.Н. Творческая индивидуальность учителя и ее развитие в условиях повышения профессиональной квалификации. - Ставрополь: Сервисшкола, 2005. – 144 с.
- 176 Новикова Л.И., Соколовский М.В. "Воспитательное пространство" как открытая система (Педагогика и энергетика). Общественные науки и современность. - 1998. - 135 с.
- 177 Pribram K.H. How is it that sensing so much we can do so little? В: The Neurosciences Study Program. – Cambridge: Massachusetts: The MIT Press, 1974. - Vol. 3. - P. 249-261.
- 178 Розин В.М. Философия образования как предмет общего дела // Вопросы философии. - 1995. - №11. - С. 7.
- 179 Балтабаев М.Х. Педагогическая культурология: учебное пособие.- Алматы: Республиканский издат. Кабинет КАО им. Ы. Алтынсарина, 2000. - 268 с.

- 180 Әбішев Қ., Әбжанов Т. Философия тарихындағы таным теориясы мен методология проблемасы. - Алматы: Ғылым, 1990.-188 б.
- 181 Садыкова Л.Н. Система формирования положительного отношения студентов к будущей профессиональной деятельности: автореф. ... канд. пед. наук. - Душанбе, 1987.- 16 с.
- 182 Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. - М., 1990. – 250 с.
- 183 Сагатовский В.Н. Философские основания педагогической деятельности // Вестник высшей школы. - 1987. - №5. - С. 8-14.
- 184 Кручинина Г.А. Формирование системной готовности будущих педагогов к использованию новых информационных технологий обучения в индивидуально-творческой подготовке // Личность: развитие и реализация в творчестве: сб. научных трудов / под ред. П.Ф. Кравчука. – Курск, 1996. – 340 с.
- 185 Никандров Н.Д. Современная высшая школа капиталистических стран. - М., 1978.- 195 с.
- 186 Кефели И.Ф. Культурология в системе социогуманитарного знания // Социально-политический журнал. - 1984. - № 9-10. - С. 3-9.
- 187 Лосев А.Ф. Из бесед и воспоминаний // Студенческий меридиан. - 1988. - №10. – 340 с.
- 188 Пидкасистый П.И., Горячев Б.В., Процесс обучения в условиях демократизации и гуманизации школы: учебное пособие. - М., 1991. - 475 с.
- 189 Зепа Б.А. Развитие культуры личности в процессе подготовки инженерных кадров. - М., 1985. – 287 с.
- 190 Квасов Г.Г. Диалектика развития личности в социалистическом обществе. - М., 1985. - 390 с.
- 191 Кефели И.Ф. Нравственность и культура поведения // Социально-политический журнал. – 1995. - №6. - С. 8-15.
- 192 Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. - М., 1989. – С. 7–12.
- 193 Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие для студентов. - М.: Прометей, 1992. – 528 с.
- 194 Дюркгейм Э. Социология, социальные науки // Метод в науках. - Санкт-Петербург, 1991. – 385 с.
- 195 Вебер М. Основные социологические понятия // Избранные произведения. - М., 1990. – 450 с.
- 196 Парсонс Т. Введение. Американская социология сегодня. - М., 1972. – С. 112.
- 197 Макаров И.М. Искусственный интеллект: состояние, проблемы, перспективы // Человек. - 1995. - №2. - С. 14-20.
- 198 Ерментаева А.Р. Субъект ұғымының психологиядағы әдіснамалық маңызы // «Психологиялық ғылым мен практика Қазақстан республикасы ұлтының интеллектуалдық әлеуетін табысты дамытудың негізі» атты халықаралық конференция. - Алматы, 2012, қазан - 19. – Б. 20-24.

- 199 Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Академия, 2002. – 224 с.
- 200 Шадриков В.Д. Духовность и творчество. Основные современные концепции творчества и одаренности / ред. Д. Б. Богоявленская. - М.: Мол. гвардия, 1997. – 416 с.
- 201 Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследования. Курс лекций. - М., 2001. - 123 с.
- 202 Новиков А.М. Методология образования. - М., 2002. – 247 с.
- 203 Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с.
- 204 Глинский Б.А. Методологическая роль социальной информации // Актуальные проблемы социальной философии. - М., 1998. – 276 с.
- 205 Новик И.Б. Философские вопросы моделирования психики. - М.: Наука, 1969. - 350 с.
- 206 Штофф В.А. Моделирование и философия. - М.; Л.: Наука, 1966.- 302 с.
- 207 Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание / общ. ред. И.Б. Новика, В.Н. Садковского. - М.: Прогресс, 1988. - 507 с.
- 208 Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 400 с.
- 209 Маркова А.К. Психология проблемы повышения квалификации. - М.: Педагогика, 1992. - 128 с.
- 210 Тұрғынбаева Б.А. Ұстаздық шығармашылық. - Алматы, 2007.- 327 с.
- 211 Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2004. - 368 с.
- 212 Сысоев П.В. Культурное самоопределение как часть поликультурного образования в России // Иностр. яз. в шк. - 2003. - № 1.- С. 49 -57.
- 213 Ержанова Р.К. Формирование профессионально-педагогического потенциала педагога профессионального обучения на основе синергетического подхода в условиях непрерывного образования: дис. ... канд.пед.наук. – Павлодар:Павлодарский госуниверситет им. С.Торайгырова, 2009. – 163 с.
- 214 Бодалев А.А. Личность и общение. - М., 1983. - 272 с.
- 215 Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М.: Изд-во Педагогика, 1971. - 385 с.
- 216 Шаров А.С. Психология образования и развития человека. - Омск: ОмГПУ, 1996. - 150 с.
- 217 Психологический словарь / под общ. ред. Ю.Л. Неймера. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. - 640 с.
- 218 Антилогова Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности. - Омск, 1999. - 184 с.

- 219 Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. - М.: МГУ, 1981. - С. 3-18.
- 220 Петровский А.В., Абраменкова В.В., Горбатенко Т.М. и др. Психология развивающейся личности / под ред. А.В. Петровского. - М.: Педагогика, 1987. - 240 с.
- 221 Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. - СПб.: Питер, 2003. - 1096 с.
- 222 Монахов И.И. Изучение эффективности воспитания: теория и практика. - М.: Педагогика, 1981. - 68 с.
- 223 Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. - М.: Академия, 2001. - 208 с.
- 224 Алешина С.А. Саморазвитие личности студента в образовательном пространстве педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - М., 2003. - 198 с.
- 225 Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. - М., 1990. - 241 с.
- 226 Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации. - Новосибирск: НГПИ, 1992. - 216 с.
- 227 Устинова Л.Г. Развитие творческого потенциала студентов в условиях рейтинговой технологии обучения: дис. ... канд. пед. наук. - Волгоград, 2000. - 223 с.
- 228 Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопр. психологии. - 1983. - №2. - С. 35-42.
- 229 Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
- 230 Растянников А.В., Степанов С.Ю., Ушаков Д.В. Рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве. - М.: ПЕР СЭ, 2002. - 320 с.
- 231 Шаров А.С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия. - Омск: ОмГПУ, 2000. - 358 с.
- 232 Богоявленская Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психологический журнал. - 1995. - Т.16, № 5. - С. 49-58.
- 233 Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия / науч. ред. Н.К. Сергеев. - Волгоград: Перемена, 2000. - 206 с.
- 234 Слободчиков В.И. О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии // Проблемы логической организации рефлексивных процессов. - Новосибирск, 1986. - С. 12-14.
- 235 Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. - М.: Школа-Пресс, 1995. - 394 с.
- 236 Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. - М., 1986. - 186 с.
- 237 Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. - 1985. - №3. - С. 31-40.
- 238 Карпов А.В., Пономарева В.В. Психология рефлексивных механизмов управления. - М.: Институт психологии РАН, 2000. - 284 с.

- 239 Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М.: Академия, 2000. - 456 с.
- 240 Исаев Е.Н., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального самосознания будущего педагога // Вопросы психологии. - 2000. - №3. - С. 57-66.
- 241 Маркова А.К. Психология труда учителя. - М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
- 242 Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Флинта; Моск. психолого-соц. ин-т, 1998.- 286 с.
- 243 Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. - М.: Академический Проект, 2004. - 560 с.
- 244 Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. - М.: Школьная Пресса, 2000. - 416 с.
- 245 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 720 с.
- 246 Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. - 464 с.
- 247 Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М., 2005.- 375 с.
- 248 Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Евразия, 1999.- 478 с.
- 249 Кон И.С. Открытие «Я». - М.: Политиздат, 1978. - 367 с.
- 250 Столин В.В. Самосознание личности. - М.: МГУ, 1983. - 284 с.
- 251 Чеснокова И.И. Особенности развития самосознания в онтогенезе // Принцип развития в психологии. - М.: Наука, 1978. - С. 316-337.
- 252 Бороздина Л.В. Что такое самооценка? // Психологический журнал. - 1992. - Т.13, № 4. - С. 99-103.
- 253 Соколова Е.Т., Чеснокова И.И. Зависимость самооценки подростка от отношения к нему родителей // Вопросы психологии. - 1986. - №2. - С. 100-117.
- 254 Рубинштейн С.Л. Эмоции // Психология эмоций.- М.: МГУ, 1984. - С. 152-161.
- 255 Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. - М.: МГУ, 1976. – 142 с.
- 256 Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. - Казань, 1988. – 238 с.
- 257 Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. - Казань, 2000. – 600 с.
- 258 Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. - М.: АСТ, 2008. – 315 с.
- 259 Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты / ред. Г.А. Емельянов. Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен. - М.: Смысл, 2000. – 298 с.
- 260 Петровская А.С. Эмоциональный интеллект как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик управленческой деятельности: автореф. ... канд. псих. наук. – Ярославль, 2007. – 27 с.

- 261 Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах // Психологический журнал. - 2008. - №2. - С. 79-84.
- 262 Васильев И.А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности // Психологический журнал. - 1998. - №4. - С. 66-69.
- 263 Люсин Д.В. Эмоциональная регуляция когнитивных процессов // Когнитивная психология: учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. - М.: Per Se, 2001. - С. 333-346.
- 264 Wollach M.A., Kogan N. A new look of the creativity - intelligence distinction // J. of Personalit. - 1965. - №33 (3). - P. 348-369.
- 265 Захарова А.В. Генезис самооценки: дис. ... док. психол. наук. - М., 1989.- 346 с.
- 266 Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М.: Педагогика, 1971.- 279 с.
- 267 Rogers C.R. A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships, as Developed in Client-centered Framework // Formulations of the Person and the Social Context. Psychology: the Study of a Science / edited by S. Koch. - N.Y., 1959. - Vol. 3. - P. 184-256.
- 268 Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы.- Казань: Изд-во Казанск. гос. ун-та, 1969.- 278 с.
- 269 Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: автореф. ... док. психол. наук. - СПб., 1983. - 32 с.
- 270 Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986.- 255 с.
- 271 Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. - 1975. - № 2. - С. 9-15.
- 272 Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. - М.: Академический Проект, 2003. - 304 с.
- 273 Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. 24-е изд., испр. - М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. - 640 с.
- 274 Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. - 840 с.
- 275 Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - Ч. 2. - 352 с.
- 276 Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. - М.: Высш. шк., 2004. - 512 с.
- 277 Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. - М.: Педагогика, 1988. - 432 с.
- 278 Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований // Педагогика. - 1995. - № 5. - С. 44-49.

- 279 Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение / под. ред. Л.М. Митиной. - М.: Академия, 2005. – 336 с.
- 280 Пидкасистый П.И., Горячев Б.В. Процесс обучения в условиях демократизации и гуманизации школы: учебное пособие. - М., 1991. – 352 с.
- 281 Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. - М.: Академический Проект, 2004. - 560 с.
- 282 Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. - Казань, 1994. – 246 с.
- 283 Виленский М.Я. Педагогические основы формирования опыта творческой деятельности будущего учителя: учебн. пос. - М.: Прометей, 1993. – 117 с.
- 284 Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. Как мы мыслим / пер. с англ. - М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
- 285 Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
- 286 Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. - Грозный, 1976. – 286 с.
- 287 Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Знание, 1996. – 308 с.
- 288 Жүсіпова Ж.А. Педагогикалық шеберлік: оқулық. - Алматы: Экономика, 2011. - 316 б.
- 289 Бодалев А.А. Творческий поиск, передовой опыт, новаторство // Советская педагогика. - 1986. - № 2. - С. 17-18.
- 290 Вяткина З.Н. Индивидуальный стиль деятельности в педагогическом мастерстве учителя: учебное пособие. - Пермь, 1979. – 74 с.
- 291 Муравьева Г.Е. Дидактическое проектирование как вид профессиональной деятельности учителя // Теория и практика высшего педагогического образования. - М.: Прометей, 1991. - С. 41-45.
- 292 Слостенин В.А. Творческий стиль педагогической деятельности // Материалы межрегиональной научно - практической конференции «Развитие личности как стратегия гуманизации образования». - Ставрополь: СевКавГТУ, 2002. - С. 31-39.
- 293 Бегидова С.Н. Основы формирования опыта профессионально-творческого мышления педагога: учебное пособие. - Майкоп: АГУ, 2007. – 168 с.
- 294 Лернер П.С. Подготовка кадров для перспективного производства (инженерно-педагогические аспекты). - М., 1989. - 180 с.
- 295 Карамзин Ю.И. Творческий метод архитектора и задачи развития профессионального образования // http://archvuz.ru/magazine/Numbers/200401/template_article?ar=PA/ra2 (дата обращения: 13.05.2011).
- 296 Пономарев Я.А. Фазы творческого процесса (вместо введения) // Исследование проблем психологии и творчества. - М.: Наука, 1993. - С. 3-25.
- 297 Прибрам К. Языки мозга: Экспериментальные парадоксы и принципы нейропсихологии / пер. с англ. Я. Н. Даниловой и Е.Д. Хомской.; под ред. и с

предисловием действительного члена АПН СССР А. Р. Лурия. - М.: Прогресс, 1975. – 464 с.

298 Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - изд. 2-е. - СПб.: «Питер», 2000. – 368 с.

299 Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. Как мы мыслим / пер. с англ. Н.М. Никольской. - М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.

300 Лук А.Н. Мышление и творчество. - М.: Политиздат, 1976. – 144 с.

301 Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: учебник для высших учебных заведений. - М.: МАКС Пресс, 2011. – 258 с.

302 Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 272 с.

303 Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. – 168 с.

304 Муртазова З.А. Формирование профессионального мышления у будущего учителя (на примере учителей английского языка): дис. ... канд. пед. наук. - Майкоп, 1999. – 173 с.

305 Тихомиров О.К. Психология мышления: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений. - М.: Академия, 2002. – 288 с.

306 Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М., 2003. – 304 с.

307 Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. - Грозный, 1976. – 286 с.

308 Осинский А.К. Психология самостоятельности. - Нальчик, 1996. – 168 с.

309 Вяткина З.Н. Индивидуальный стиль деятельности в педагогическом мастерстве учителя: учебное пособие. - Пермь, 1979. – 74 с.

310 Батышев С.Я. Профессиональная педагогика: учебник / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. - изд. 2-е перераб. и доп. - М., 1999. – 902 с.

311 Яковлев В.А. Диалектика творческого процесса в науке. - М.: МГУ, 1979. – 128 с.

312 Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. – 168 с.

313 Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. - Ростов н/Д: «Феникс», 1999. – 416 с.

314 Кудрявцев Т.В. Система проблемного обучения. Проблемное и программированное обучение / под ред. Т.В. Кудрявцева, А.М. Матюшкина. - М.: Советская Россия, 1973. - С. 10-29.

315 Milner B. Intellectual function of the temporal lobes. Psychol. Bui. – 1954. - P. 52-62.

316 Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Питер, 2000. - 416 с.

317 Зиверт Х. Тестирование личности. - М., 1998. - 200 с.

318 Моросанова В.К., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. – 2000. - №2. - С. 118-127

319 . Альманах психологических тестов. - М.: КСП, 1996. - 400 с.

320 Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45-57.

ҚОСЫМША А

Кәсіби іс-әрекет мотивациясы (А. Реан модификациясымен К. Замфир әдістемесі)

Әдістемені кәсіби іс-әрекеттің мотивациясын, сонымен қатар кәсіби педагогикалық іс-әрекетті де диагностикалау үшін қолдануға болады. Ішкі және сыртқы мотивация тұжырымы негізге алынған.

Ішкі мотивация типі туралы айтқанда, тұлға үшін іс-әрекеттің маңыздылығы ескеріледі. Егер де кәсіби іс-әрекеттің негізінде басқа қажеттіліктерді қанағаттандыруға ұмтылыс болса, іс-әрекеттің өзінің мазмұнына сырттан әсер ететін (әлеуметтік жетістік мотиві, айлық және т.с.с.), онда сыртқы мотивация туралы айту орынды. Сыртқы мотивтердің өзі сыртқы жағымды және сыртқы жағымсыз болып бөлінеді. Сыртқы жағымды мотивтер, әрине нәтижелі және барлық жағынан сыртқы жағымсыз мотивтерден тиімдірек.

Инструкция. «Төменде тіркелген кәсіби іс-әрекетке қатысты мотивтерді оқыңыз, өзіңізге маңызды деп таңдағандарыңызды бесбаллдық шкаламен бағалаңыз (кесте 1.)».

Нәтижелерін өңдеу. Ішкі мотивацияның (ІМ) көрсеткіштері, сыртқы жағымды (СЖ-ды М) және сыртқы жағымсыз (СЖ-сыз М) мотивациялар келесі кілттерге сәйкес есептеледі.

$$ІМ = (\text{баға п. 6} + \text{оценка п. 7}) / 2$$

$$\text{СЖ-ды М} = (\text{баға п.1} + \text{баға п.2} + \text{баға п.5}) / 3$$

Кесте А. 1- Кәсіби іс-әрекет мотивтер шкаласы

Кәсіби іс-әрекет мотивтері	1	2	3	4	5
	Азғана маңызды өлшеммен	Жеткілікті маңызды өлшеммен	Көп те емес, бірақ аз де емес мөлшерде	Жеткілікті үлкен мөлшерде	Өте маңызды мөлшерде
1. Қаржылай айлық					
2. Жұмыс бойынша өсуге ұмтылыс					
3. Бастықтың немесе әріптестердің сынынан қашуға ұмтылыс					
4. Жазалау немесе қолайсыз мүмкіндіктерден қашуға ұмтылыс					
5. Әлеуметтік жетістіктерге және басқалардың сыйлауына қажеттілік					
6. Жұмыс үрдісіне және нәтижесіне қанағаттану					
7. Сол іс-әрекетте өзін толық іске асыру мүмкіндіктері					

$$\text{СЖ-сызМ} = \text{баға п.3} + \text{баға п.4}$$

Мотивацияның әр типінің көрсеткіші ретінде, 1-ден 5-ке дейінгі аралықтағы сандар болады (сонымен қатар мүмкін және бөлшекпен).

Нәтижесін интерпретациялау. Алынған нәтижелердің негізінде тұлғаның мотивациялық кешені анықталады. Мотивациялық кешен мотивацияның үш түрінің ІМ, СЖ-ды М, СЖ-сыз М типтік арақатынасынан тұрады.

Ең жақсы, тиімді мотивациялық кешен ретінде келесі типтік үйлесімділікті айтуға болады:

$$\text{ІМ} > \text{СЖ-ды М} > \text{СЖ-сыз М} \text{ және } \text{ІМ} = \text{СЖ-ды М} > \text{СЖ-сыз М}.$$

Кесте А. 2 - Мотивациялық кешендер (үлгілер)

Кәсіби іс-әрекет мотивтері (№ Р/с):	ІМ	СЖ-ды М	СЖ-сыз М
1	1	2	5
2	2	3	4

Ең нашар мотивациялық кешенге келесі тип:

$$\text{СЖ-сызМ} > \text{СЖ-дыМ} > \text{ІМ}$$

Бұл кешендер арасында нәтижеге қатысты өгде мотивациялық кешендер орын алған.

Интерпретация барысында тек қана мотивациялық кешен типтерін ғана емес, сонымен қатар қандай-да бір тип басқасымен салыстырғанда асып кететін дәрежесін ескеру қажет.

Мысалы, екі мотивациялық кешен абсолютті бірдей деуге болмайды.

Мотивациялық кешеннің біріншісі де, екіншісі де тиімді емес типке жатады:

$$\text{СЖ-сызМ} > \text{СЖ-ды М} > \text{ІМ}$$

Бірақ, бірінші жағдайда тұлғаның мотивациялық кешені, екіншісімен салыстырғанда жағымсыздау. Екінші жағдайда біріншісімен салыстырғанда жағымсыз мотивацияның көрсеткіштерінің төмендегенін, ал сыртқы жағымды және ішкі мотивациялардың жоғарылағанын көрсетеді.

Біздің алынғандар бойынша (Реан А. А., 1990, 1999), кәсіпке қанағаттану мен педагогтың мотивациялық кешенінің тиімділігі арасында маңызды салыстыру (жағымды маңызды байланыс, $r = + 0,409$) орын алғаны абзал. Басқаша айтқанда, педагогтың таңдаған мамандығына қанағаттануы, мотивациялық кешенінің жоғары болған сайын тиімділігі де жоғары: ішкі және сыртқы мотивациялардың салмағы ауыр болған сайын, - сыртқы жағымсыз мотивацияның салмағы төмендей береді.

Сонымен бірге, біздің анықтағанымыз және жағымсыз салыстырмалы тәуелділік педагогтың мотивациялық кешенінің тиімділігі мен эмоциялық тұрақсыздық деңгейі арасындағы арақатынас (маңызды байланыс, $r = -0,585$).

Мотивациялық кешен тиімді болған сайын, педагог педагогикалық іс-әрекеттің мазмұнына байланысты белсенділігі жоғары, жағымды нәтижеге жетуге ұмтылысы басым, яғни эмоциялық тұрақсыздығы төмен болады. Керісінше, педагог іс-әрекеттен қашу, ескерту алу, «қолайсыз жағдайға ұрыну» мотивтері басым болған сайын (педагогикалық іс-әрекеттің құндылық және сыртқы жағымды мотивтерінен асып түскен сайын), эмоциялық тұрақсыздықтың деңгейі жоғары болады.

ҚОСЫМША Б

Шығармашылық, зияткерлік қабілеттерді анықтау сынағы (Х. Зиверт)

Мақсаты: тұлғаның дивергенттік ойлау қабілетін анықтау, стандарттық емес ойлау (Д шкаласы).

Бұл сынақты орындау Сізде дивергенттік (стандартты емес) ойлаудың қаншалықты дамығанын көрсетеді. Кез келген жүйеде орын алатын жеткілікті абсурдтыларды, сонымен бірге тиімді байланыстарды шешу туралы әңгіме болады.

Мысалы шарикті қаламсап. Оны Сіз хат жазу және сурет салу үшін пайдаланасыз, бірақ ол басқа жағдаяттар үшін пайдалы болуы мүмкін, мысалы, қағаз парақпен орау үшін. Егер қаламсапты бұрап ашса, онда ол «мылтық» үшін де қажет болады, серіппесін (старттық нұсқа) ретінде де пайдалануға болады және т.с.с.

Тапсырма. Әр үш затты (аталуы Сізге беріледі) не үшін пайдалануға болатынын ойлап табыңыз. Қанша мүмкін варианттарын таба аласыз?

Әр зат үшін 3 минут беріледі.

Д шкаласын бағалау (**дивергенттік ойлау**)

Әр ойланып толтырылған жолға өзіңізге екі баллдан санайсыз. Содан кейін алынған балдарды қосыңыз. Сіз максималды 60 балл жинай аласыз.

0-20 баллдар. Сізде стандартты емес ойлауға нышандар бар, дегенмен Сіз ұсынылған тапсырмаларды өте төмен дәрежеде орындайсыз.

21-40 баллдар. Сіз стандартты емес ойлауға нормадағы бейімсіз, Сіздің қабілеттеріңіз бұл аумақта орташа болып танылады. Сол орта шамадағы Сіздің креативтілігіңіз орташа көрініс табады.

41-60 баллдар. Сіздің қабілетіңіз стандартты емес ойлауға қандай-да бір мөлшерде айқын көрінеді, жалпы орта деңгейден әлде қайда жоғары.

ТАПҚЫРЛЫҚ (Т ШКАЛАСЫ)

«ҚА...»-дан басталатын қанша сөз табасыз? «ҚАҒАЗ» Бір минут уақытыңыз бар.	«ГЕО»-дан басталатын қанша сөз табасыз? «ГЕОЛОГ» Бір минут уақытыңыз бар.	«АР»дан басталатын қанша сөз табасыз? «АРЫС» Бір минут уақытыңыз бар
1 . _____	1 . _____	1 . _____
2 . _____	2 . _____	2 . _____
3 . _____	3 . _____	3 . _____
4 . _____	4 . _____	4 . _____
5 . _____	5 . _____	5 . _____
6 . _____	6 . _____	6 . _____
7 . _____	7 . _____	7 . _____
8 . _____	8 . _____	8 . _____
9 . _____	9 . _____	9 . _____
10 . _____	10 . _____	10 . _____
11 . _____	11 . _____	11 . _____
12 . _____	12 . _____	12 . _____
13 . _____	13 . _____	13 . _____
14 . _____	14 . _____	14 . _____
15 . _____	15 . _____	15 . _____
16 . _____	16 . _____	16 . _____
17 . _____	17 . _____	17 . _____
18 . _____	18 . _____	18 . _____
19 . _____	19 . _____	19 . _____
20 _____	20 _____	20 _____

ҚОСЫМША В

Тұлғаның бағыттылығы сынағы

Тұлғаның бағыттылығының дамуын білу жетістіктерге жету үшін қажет. Бұл өзінің дара сапалары туралы дұрыс көзқарас қалыптастырады.

Тұлғаның бағыттылығын анықтау.

Тұлғаның бағыттылығын диагностикалау Сіздің немен айналысуыңызға болатындығын анықтау үшін қажет.

Көбінесе адамның жолы болмайды, өйткені өз өмірін жоспарлауда (немесе басқа біреу ол үшін жоспарлайды, мысалы ата-аналары) оның жеке сапаларын ескерлік деген оймен, шынайылығында ондай қасиеттер орын алмаған.

Бұл сынақты, алғашқы рет 1967 жылы Б.Басс жариялаған, сынақ тұлғаның бағыттылығын анықтайды.

Тұлға бағыттылығы сынағын өткеннен кейін, Сіз:

- Сіз өзіңіздің құндылықтарыңызды айқын бейнелейсіз және,
- мүмкін, ары қарай өзіңіздің өміртіршілігіңіздің мақсатын қайта өңдейсіз.

Тұлға бағыттылығы сынағын өтуге арналған нұсқа.

Сынақтың сауалнама парағы 27 бөлімнен құрылған.

Әр сауалнамаға үш вариант А, Б, В мүмкін жауаптары бар:

1. Сұрақ бойынша жауаптардың ішінде Сіздің көзқарасыңызды айқын білдіретінін таңдап алыңыз.

Мүмкін қандай-да бір варианттары Сізге бірдей болып көрінер.

Дегенмен, Сізге өтініш нақты сіздің пікіріңізге көбірек құнды және жақын келетін біреуін ғана таңдаңыз.

Жауап белгіленген әріпті (А, Б, В) жауап жазатын параққа (1-27) бөліміне «барлығынан көбірек» рубрика бойынша сәйкес жазып қойыңыз.

2. Содан соң әр бөлімдегі жауаптардан Сіздің пікіріңізден әлде қайда алшақта тұрғанын, құндылығы төменін таңдаңыз.

Жауап белгіленген әріпті, бөлім нөміріне сәйкес «барлығынан азырақ» рубрикасына жауап жазатын параққа жазып қойыңыз.

3. Сонымен, әр сұрақтың жауабына Сіз екі әріпті қолданасыз, соған сәйкес бағанаға жазып қоясыз.

Қалған (таңдалмаған) жауаптарды «таңдалмаған» деген бағанаға тіркеңіз".

Максималды түрде шынайы болуға тырысыңыз!

Жауаптар варианттарында «жақсы» немесе «жаман» деген жоқ, сондықтан жауаптың қайсысы «дұрыс» немесе «жақсы» деген ниетпен тауып аламын деп тырыспаңыз.

Белгілі уақыт аралығында өзіңіз бақылап, жауапты өз бөліміне дұрыс жазып жатқаныңызды тексеріп отырыңыз.

Егер Сіз қатесін тапсаңыз, оны жөндеп қойыңыз, жөндеуіңіз анық көрінетін болсын.

Тұлға бағыттылығын сынайтын сұрақтар

Тұлға бағыттылығы сынағы: Сұрақтардың 1-ші блогы

1. Көбірек қанағаттанамын:

- А. Менің жұмысымды қолдағаннан;
- Б. Жұмыстың жақсы орындалғанынан;
- В. Айналамда достарымның болғанынан.

Тұлға бағыттылығы сынағы: Сұрақтардың 2-ші блогы.

2. Егер мен футбол (волейбол, баскетбол), ойнасам, онда мен болғым келеді.

- А. Ойын тактикасын құратыратын жаттықтырушы;
- Б. Әйгілі ойыншы;
- В. Команданың сайланған капитаны.

Тұлға бағыттылығы сынағы: Сұрақтардың 3-ші блогы.

3. Меніңше, ең жақсы педагог, кім:

- А. Оқушыларға қызығушылық танытады, олардың әрқайсысымен жеке-дара қатынас жасай алады;
- Б. Пәнге сондай қызығушылық тудырады, оқушылар сол пән бойынша білімдерін қанағаттана тереңдетеді;
- В. Ұжымда ешкім қорықпай өз пікірін айтуға мүмкіндік тудырады.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 4-ші блогы.

4. Маған адамдар ұнайды, егер:

- А. Атқарылған жұмыспен қуанады;
- Б. Ұжымда қанағаттана жұмыс істейді;
- В. Басқалардан өз жұмысын жақсы орындауға ұмтылады.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 5-ші блогы.

5. Менің достарымның, болғанын қалаймын:

- А. Қандай-да мүмкіндік болғанда адамдарға көмектескіш;
- Б. Маған сенімді және берілген;
- В. Ақылды және қызық адамдар.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 6-шы блогы

6. Ең жақсы достар ретінде саналады:

- А. Кіммен жақсы арақатынастар орнықса;
- Б. Кімге барлық жағдайда сенуге болады;
- В. Өмірде кім көп нәрсеге жете білсе.

-

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 7-ші блогы

7. Барлығынан да мен жақсы көрмеймін:

- А. Менде ештеңе болмай жатса (қолымнан іс келмесе);
- Б. Жолдастармен қатынас бұзылып жатса;
- В. Мені сынап жатса.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 8-ші блогы.

8. Меніңше ең жаманы, егер педагог:

- А. Кейбір оқушылардың ұнамайтынын жасырмай, оларды келемеждеп сынаса;
- Б. Ұжымда бәсекелестік рухты тудырса;
- В. Өзінің жүргізетін пәнін жеткілікті жақсы білмесе.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 9-шы блогы.

9. Бала кезімде маған көп ұнайтын:

- А. Достарыммен уақыт өткізу;
- Б. Жұмысты орындаған сезім;
- В. Мені бір нәрсе үшін мақтағанды.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 10-шы блогы.

10. Мен ұқсағым келетін, кімге:

- А. Өмірде жетістікке жеткенге;
- Б. Нақты, шынайы іспен айналысатынға;
- В. Достық және қайырымдылық сезіммен ерекшелетінге.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 11-ші блогы.

11. Бірінші ретте мектеп, міндетті:

- А. Өмірде кездесетін мәселелерді шешуге үйретуге;
- Б. Оқушының даралық қабілетін дамытуға;
- В. Адамдармен әрекеттестікте болуға көмектесетін қасиеттерді тәрбиелеуге.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 12-ші блогы.

12. Егер менде бос уақыт көп болса, мен оны пайдаланатын едім:

- А. Достарыммен қарым-қатынасқа;
- Б. Демалыс пен ойын-сауыққа;
- В. Өзімнің жақсы көретін іспен айналысуға жән өз бетіммен білім алуға.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 13-ші блогы.

13. Көтеген жетістіктерде боламын, егер:

- А. Маған ұнайтын адамдармен жұмыс атқарсам;
- Б. менде қызық жұмыс болса;
- В. Менің жетістіктерім жақсы марапатталса.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 14-ші блогы.

14. Мен жақсы көремін, егерде:

- А. Басқа адамдар мені бағаласа;
- Б. Жақсы орындалған жұмысқа қанағаттансам;
- В. Достарыммен уақытты жағымды өткізсем.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 15-ші блогы.

15. Мен туралы газетке жазатын болса, мен ... қалар едім:

- А. Қандай-да бір оқумен, жұмыспен, спортпен және т.с.с. өзім қатысқан жайттарды;
- Б. Менің іс-әрекетім туралы;
- В. Мен жұмыс атқаратын ұжым туралы міндетті түрде айтқанды.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 16-шы блогы.

16. Мен жақсы оқыр едім, егер оқытушы:

- А. Маған жеке қатынас жасаса;
- Б. Пәнге мені қызықтыра білсе;
- В. Оқылатын тақырыпты ұжымдық талқылауға сала білсе.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 17-ші блогы.

17. Мен үшін ең жаманы, бұл:

- А. Тұлғалық абыройыңды түсіргені;
- Б. Маңызды істі орындаудағы сәтсіздік;
- В. Достарды жоғалту.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 18-ші блогы.

18. Барлығынан мен үшін бағалы:

- А. Жетістік;
- Б. Бірлескен жақсы жұмыс мүмкіндігінің болуы;
- В. Тәжірибелі ақыл мен мүмкіндік.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 19-шы блогы.

19. Мен адамдарды жақсы көрмеймін, егер:

- А. Өздерін басқалардан кем санаса;
- Б. Жиі ұрысатын және дау-дамай туғызатын;
- В. Қандай-да болмасын жаңалыққа қарсы шығатын.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 20-шы блогы.

20. Жағымды, қашан:

- А. Маңызды істі атқарғанда;
- Б. Көп достарың болғанда;
- В. Таңқалдырасың және барлығына ұнайсың.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 21-ші блогы.

21. Меніңше, біріншіден ата-ана болу керек:

- А. Қажетті (түсінетін);
- Б. Беделді;
- В. Талап қоя білетін.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 22-ші блогы.

22. Бос уақытта, қызығушылықпен кітапты оқитын едім:

- А. Достарды көбейту және адамдармен жақсы қатынас орнықтыру туралы;

- Б. Әйгілі және қызық адамдардың өмірі туралы;
- В. Ғылым мен техниканың соңғы жетістіктері туралы.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 23-ші блогы.

23. Егер музыкаға деген қабілеттер болса, мен қалар едім:

- А. Дирижер болуды;
- Б. Композитор болуды;
- В. Солист (орындаушы) болуды.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 24-ші блогы.

24. Маған қызық:

- А. Қызық конкурсты ойлап табу;
- Б. Конкурста жеңімпаз болу.
- В. Конкурсты ұйымдастырып, оны басқару.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 25-ші блогы.

25. Мен үшін өте маңызды, білу:

- А. Не істегім келетінді;
- Б. Мақсатқа қалай жетуді;
- В. Мақсатқа жету үшін адамдарды қалай ұйымдастыруды.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 26-шы блогы.

26. Адам бір нәрсеге ұмтылуы тиіс, өйткені:

- А. Басқалар қанағаттану үшін;
- Б. Біріншіден өзінің міндетін орындау үшін;
- В. Оны орындалған жұмыс үшін ескертпе жасамау үшін.

Тұлға бағыттылығы сынақ: Сұрақтардың 27-ші блогы .

27. Бос уақытта мен жақсы демаламын:

- А. Достарыммен қарым-қатынаста болсам;
- Б. Қызық киноларды көрсем;
- В. Жақсы көретін іспен айналыссам.

Тұлға бағыттылығы сынағының нәтижесін енгізуге арналған

Р/с (№)	«Барлығынан да жақсы» 2 балл	«Барлығынан да жаман» 1 балл	«Таңдалмаған» 0 балл	Я	О	Д
1	Б	А	В	1	0	2
...						
27						
Барлық баллдар						

Тұлға бағыттылығы сынағының нәтижесін анықтайтын кілт.

Сіз варианттарды таңдап және оларға өзіңіздің тұлғалық бағыттылығыңызды сәйкестендірген соң, Сізге әрқайсысына баллдар беру қажет.

Бірінші блоктағы сұрақтардың үлгісінде қарастырамыз.

«Мен» мәні А әрпіне сәйкес келеді. Біздің мысалда А әрпі екінші бағанады қойылған, яғни, ол 1 баллға тең. Сондықтан Мен әрпінің астындағы ұяшыққа 1-ді қоямыз.

"Қ-с" мәні В әрпіне сәйкес. Біздің жағдайда В әрпін үшінші бағанаға, яғни, ол 0 балл. Сондықтан 0 баллды Қ-с әрпінің астындағы ұяшыққа тіркейміз.

"Іс" мәні Б әрпіне сәйкес келеді. Бізде Б бірінші бағанада қойылған, яғни, ол 2 баллға тең. Сондықтан 2 баллды Д әрпінің астындағы ұяшыққа тіркейміз, содан ары қарай сол тәртіппен жалғасады.

Содан соң әр Мен, Қ-с, Іс әріптері бойынша баллдар қосындысын есептейміз. Сонан кейін талдаймыз.

Балл қосындысының көп болғанына сәйкес тұлғаның бағыттылығының күштілігін білдіреді.

Р/с	Мен	Қ-с	Іс	Р/с	Мен	Қ-с	Іс
1				14			
2				15			
3				16			
4				17			
5				18			
6				19			
7				20			
8				21			

9	22
10	23
11	24
12	25
13	26
	27

Тұлға бағыттылығы сынағының нәтижесі.

1. Қызығушылықтары және тұлға бағыттылығының Өзіне (Мен) – тікелей мадақтауға бағдарлану және жұмысқа және әріптестеріне қатысынсыз қанағаттану, статуска жетуде агрессивтілік, өктемдік, бәсекелестікке бейімділік, тітіркенушілік, үрейлілік, интровертивтілік.

2. Тұлға қызығушылықтары мен бағыттылығының қарым-қатынасқа (К) (О) – қандай жағдай болмасын адамдармен жақсы қарым-қатынасты өзгертпей, бірлескен іс-әрекетке бағдарлану, көбінесе нақты тапсырманы орындауға кедергісі болса да адамдарға шынайы көмек беруге ұмтылу; әлеуметтік қолдауға бағдарлану, топтан тәуелділік, адамдарға байлану және эмоциялық қатынасқа қажетсіну.

3. Тұлға қызығушылықтары мен бағыттылығы іске (Іс) – іскерлік мәселені шешуге қызығушылық, жұмысты мүмкіндігінше жақсы орындауға, іскерлік ынтымақтастыққа бағдарлану, іске қатысты өзінің пікіріне жалпы мақсатқа жету үшін пайдалы табандылық таныту қабілеті.

ҚОСЫМША Г

Әдістеме сипаттамасы. «Өзін басқару стилі» атты сауалнама-нұсқаулығы 1988 жылы РАҚ Психологиялық институтының өзін басқару зертханасында (меңгерушісі - В.И. Моросанова) қалыптасты, содан бері ғылыми зерттеулерге де, индивидуалды өзі басқарудың түрлі аспектілеріне жүргізілетін тәжірибелі диагностиканың негізгі құралы ретінде қолданылып келеді. Сауалнама-нұсқаулық қарапайым халыққа тән өмірлік жағдаяттарға орай лайықталып бекітілді және әлде бір кәсіби немесе оқу ісіне қатысты талаптармен ешқандай байланысы жоқ. Әдістemenің мақсаты - бұл индивидуалды түрде өзін-өзі басқаруын дамытудың және ондағы баға нәтижелерін, программалау, модельдеу, жоспарлау көрсеткіштерін танытатын индивидуалды кәсіпті дамытудың диагностикасы, сондай-ақ дербес өзінен орындау, икемділік сияқты реттеу-тұлғалық қасиеттерін дамытудың көрсеткіші болып саналады. Сауалнама-нұсқаулықтың құрылымы мынадай: бірқатар пайымдаулар бірден екі шкала құрамына енеді. Бұл жағдай реттеуші үдерісті де, сонымен қатар реттеуші-тұлғалық қасиетін толық сипаттай алатын сауалнама-нұсқаулыққа ғана тән.

Орындау процедурасы. Нұсқаулық. Мінез-құлық тәртібі ерекшеліктері туралы бірқатар пікірлерді ұсынамыз. Осы пікірлерді ретімен оқып шығып, төрт мүмкін болатын жауаптың біреуін тандаңыз: «Дұрыс», «Мүмкін дұрыс», «Мүмкін дұрыс емес». «Дұрыс емес» және жауап парағындағы тиісілі бағанға айқас таңбасын қойыңыз. Бірде бір пікірді жіберіп алмаңыз. Бұл пікірлердің жауабы жақсы немесе жаман болмайтынын есіңе сақтаңыз.себебі, бұл Сіздің қабілеттеріңізге жүргізіліп жатқан сынақ емес. Бұл жай ғана Сіздің мінез-құлық тәртібіңіздің индивидуалды ерекшеліктерін айқындайды.

Нәтижелердің интерпретациясы. Шкалаларды сипаттау. «Жоспарлау» (Ж) шкаласы. Өз қызметін жоспарлау қажет екенін саналы түрде сезінген адамның индивидуалды ерекшеліктерін айқындау және оны қалыпта ұстау мақсатын нақтылайды. Бұл шкаланың жоғарғы көрсеткіштері саналы түрле қызметін жоспарлауды сезінгеннен кейінгі қажеттіліктер мен мүмкіндіктерін қалыптастыра алу қабілеттерін белгілейді. Бұл жағдайдағы жоспарлар шынайы ақиқатқа тән, детальданған, иерархиялы және тұрақты болуы тиіс, осындай жағдай да ғана қызметтің мақсаты өзінен өзі орындала береді. Осы шкаланың төменгі көрсеткішіне ие болғандардың жоспарлауды дамыту ісіндегі мүмкіндіктері мен қажеттіліктері әлсіз болады, мақсаттары жиі-жиі ауысып тұрады, алға қойған мақсатына қол жеткізу өте сирек орындалады, жоспарлаудың өзі шынайы ақиқаттан алыс болады. Бойында осындай ерекшеліктерді сезінгендер өзінің болашағы туралы көп ойланбайды, ал мақсаттары жағдайға қарай әрі дербес ойынан емес, біреудің көмегі арқылы туындайды.

«Модельдеу» шкаласы (М) сыртқы және ішкі ең маңызды талап-шарттар туралы түсініктерін индивидуалды түрде дамытуға, және оны саналы түрде

сезіне алу деңгейін нақтылауға, жоспарын детальдауға, оны ақиқатқа пара-пар ете білуге мүмкіндік береді. Осы шкала бойынша Жоғары көрсеткішке ие болғандар мақсатқа жетудің маңызды шарттарын ағымдық жағдаяттарда да, алдағы болашақ өмірінде де айқындап тани білу қабілетімен ерекшеленеді. Бұл қабілет алға қойған мақсатының нәтижелеріне, қызметті жоспарлаудағы әрекет программаларына сәйкес болуы тиіс. Осы шкала бойынша төменгі көрсеткішке ие болғандардың модельдеу үдерісін әлсіз қалыптастырған ісі сыртқы маңызды талаптар мен ішкі мүмкіндіктердің орындалуына лайықсыз баға көрсеткішіне әкеліп соқтырады. Бұндай жағдайда қиялдау басым болады, ол өз қызметінің орындалу әрекеттеріндегі жағдаяттарды дұрыс дамытуға кедергі болып, дұрыс жолдан тайқиды. Бұндай жағдайға тап болғандар мақсатын нақтылауда, әрбір әрекетін жоспарлауда көп қиындықтарға кездеседі, соның салдарынан сәтсіздікке ұшырап отырады. Олар жағдаяттың өзгергенін үнемі байқай бермейді, сондықтанда істері жиі сәтсіз аяқталады.

«Бағдарламалау» шкаласы (Б) адамның өз әрекеттерін саналы түрде жоспарлау қажеттілігін сезінуін индивидуалды дамытуға диагностика жасайды. Бұл шкаланың жоғары көрсеткіші адамның өз қызметі мен оны орындау әрекеттерін ойдан ойластырып, болжамды мақсаттарына жету жолын бағдарлай алатын қабілеттерін шынықтырады. Сондай-ақ ойдан әзірленген бағдарламасын жіті-жіті бөлшектеп нақтылау алатын қабілеттерін тануға мүмкіндік береді. Бағдарламалар өз бетінше әзірленеді, олар жаңа жағдайларда соған сәйкес икемделе өзгереді және кедергі жағдаяттарында мақсатынан ауытқымайды. мақсаты мен оған қол жеткізген нәтиже арасында сәйкессіздік болған жағдайда бұл бағдарламаға адамның күткен нәтижесіне толық сәйкес болғанша түзету жасауға болады. Бағдарламалау шкаласының төменгі көрсеткіші адамның өз қызметі мен әрекеттерінің орындалу ретін жоспарлауға қабілетсіз әрі ынтасыз екенін байқатады. Мұндай адамдар ырықсыз, албырт жұмыс жасағанды ұнатады, олар өз бетінше әрекетті жоспарлау алмайды, мақсаты мен оның нәтижелерінің көрсеткіші сәйкес келмейтін жағдайларға жиі ұшырасады. осыған қарамастан, әрекетті бағдарлау жоспарына өзгерістер енгізудің орнына, керісінше, қателер мен түрлі сынақтардың жолымен жүргенін білмей қалады.

«Нәтижелерді бағалау» шкаласы (Нб) индивидуалды дамығандығын, өз қызметі мен әрекетінің нәтижесін көріп, сезінген, оған берілетін бағаға өзінің ісі лайық пара-пар екенін сезінгендігін білдіреді. Бұл шкаланың жоғары көрсеткіші өзіне өзі баға берудің дамығандығын, өзінің ісіне өз бағасын пара-пар айқындай алатындығын сипаттайды. нәтиже бағасына берілген субъективті сынды бірқалыпты қабылдауға бейімділігін көрсетеді. Адам өзінің мақсаты мен оның нәтижесіндегі келіспейтін деректерді әділ, шынайы бағалайды. себебі, мақсат пен оның нәтижесі арасындағы сәйкессіздік себептерін анықтамау алдағы істердің жүзеге асуына кері әсер етеді. Сондықтан адам өзгерістерге лайықты икемделе білуі тиіс. Осы шкаланың төменгі көрсеткішінде оны сезінген адам өз қателерін байқамайды, өз әрекеттеріне сын көзбен қарамайды. Бәрін дұрыс жасап жатырмын деп ойлайды. Субъективті сынды толық қабылдай бермейді. Соның салдарынан жұмыс көлемі ұлғайған сайын нәтиже

сапасы да соншалықты төмендей береді. Бұл кедергілер сыртқы қиындықтардың пайда болуына әкеліп соқтырады.

«Икемділік» шкаласы (И) адам бойындағы реттеуіш икемділіктің қалыптасу деңгейіне диагностика жасайды, яғни сыртқы және ішкі шарттарға тән өзгеріс кезіндегі өзін басқару жүйесіне өзгертулер енгізе алу, сол өзгерістерге бейімді икемделу қабілеттері тексеріледі. Икемділік шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштерге ие болғандар барлық реттеуші үдерістерде лайықты икемделе алғандығын көрсетеді. Тосыннан пайда болған күтпеген жағдайларда олар атқарушы әрекеттері мен қызметтерінің жоспары мен бағдарламаларын осы жағдаятқа икемдеп лайықты бейімдей алады, маңызды шарттардың өзгерісіне жылдам баға бере алады және сол өзгерістердің ыңғайында іс-әрекет бағдарламаларын бейімді өзгерте алуға қабілетті болады. Қабылданған мақсат пен одан алынған нәтиже арасында келіспейтін сәйкессіздік туындаған жағдайда өз уақытында сол келіспеушіліктің дәйектерін анықтап бағалай алады және әрі қарай дұрыс бағытқа салу үшін лайықты түзетулер енгізе алады. Реттеу икемділігі жағдаяттың өзгеруіне тез байқауға және тәуекел кезінде алға қойған міндетті сәтті орындауға мүмкіндік береді. Ал икемділік шкаласы бойынша төменгі көрсеткіштің иелері қарқынды қозғалыстағы, тез өзгертін жағдайда өздеріне деген сенімсіздігі төмен болады. өмірдің өзгермелі өткелдеріне, өмір салтының өзгерісіне қиындықпен бейімделеді. Олар осындай жағдаяттарға лайықты әрекет етуге, яғни өзгеріске орай қызметті өз уақытында жылдам әрі дұрыс жоспарлап, әрекеттің бағдарын әзірлеуге, ең маңызды шарттарды анықтауға, көзделген мақсат пен одан алынған нәтиже арасындағы сәйкессіздікті дұрыс бағалауға, және сол өзгерістерге лайықты түзетулер енгізуге қабілетсіз болып танылады. Нәтижесінде бұндай адамдар реттеуде адасуға тап болады, соның салдарынан көзделген әрекеттерді орындауда үлкен сәтсіздікке ұшырайды.

«Дербестік» шкаласы (Д) реттеушілік автономдығының дамығандығын сипаттайды. Осы шкала бойынша жоғары көрсеткішке ие болғандар адам белсендігін ұйымдастырудағы, оның өз әрекеттерін дербес жоспарлай алу қабілеттілігіндегі, көзделген мақсатқа жету жолындағы жұмыстарды ұйымдастырдағы, сол жұмыстардың орындалу жүйесін бақылаудағы, әрекеттің соңғы немесе ағымдағы нәтижелерін бағалап, талдаудағы автономдылығымен ерекшеленеді. Дербес шкаласы бойынша төменгі көрсеткішке ие болғандар қоршаған орта бағасы мен пікіріне сүйенеді. Әрекеттің жоспары мен бағдарламалары өз бетінше емес, бірпруді көмегі арқылы әзірленеді. Бұндай адамдар көп жағдайда өзгелердің кеңесіне тәуелді болады. Қосымша, жанама көмек болмаған жағдайда олардың бойында регуляторлық адасу туындайды.

Аталмыш сауалнама-нұсқаулық тұтастай алғанда **«Өзін басқарудың жалпы деңгейі» (ЖД)** атты біртұтас шкала ретінде қызмет етеді. Бұл шкала адамның ерікті белсенділігіндегі саналы түрде өзін басқарудың индивидуалды жүйесі толық қалыптасуының жалпы деңгейін бағалайды. Өзін басқарудың жалпы деңгейі шкаласының жоғары көрсеткіш иелері ешкімге бағынбай тәуелсіз әрекет ете алады, шарттардың өзгеруіне лайықты бейімделеді әрі тез

икемделеді, олардың мақсатқа жету және оны дұрыс жоспарлау ісінің барлығы саналы түрде ойластырылған. Мақсатқа қол жеткізудің аса жоғары уәжділігі туындаған жағдайда олар өзін-өзін басқарудың мынадай стилін қолдануға қабілетті, яғни тұлғалық беделін теңдестіретін, көп жағдайда мақсатқа жетуде көп кедергі болатын мінез-құлық ерекшеліктерін қалыпқа келтіретін өзін басқару стильдерін тиімді қолдануға бейімді болады.

Саналы түрде өзін-өзі реттеудің жалпы деңгейі жоғары болған сайын, соншалықты адам белсенділіктің жаңа түрлерін меңгере бастайды, бейтаныс жағдаяттарда өзін сенімді ұстауға үйренеді, оның қалыпты қызметіндегі жетістіктері мен сәттіліктері де соншалықты жоғары бола бастайды.

Аталмыш шкала бойынша төменгі көрсеткішке ие болғандардың бойында өз әрекеті мен қызметін саналы түрде жоспарлау және бағдарлауға деген мұқтаждық қалыптастайды, олардың ісі мен шешімі әрібір жағдаятқа тәуелді және қоршаған ортадағы адамдардың пікіріне сүйенеді. Осындай мінез-құлықты адамдардың көзделген мақсатқа жетудегі тұлғалық қасиеттерін әрекетке бейімдеу, теңестіру қабілеті төмен болады, соған орай алынған нәтижелері қолайсыз келеді.

Демек, қызмет пен әрекеттің жаңа түрлерін сәтті меңгеру көп жағдайда өзін басқарудың стильдік ерекшеліктеріне сәйкес келуіне байланысты болады және меңгерген белсенділік түрін тәжірибеде қолдану талаптарына тікелей тәуелді болады.

Өтелетін мүмкіндіктер. Жоспарлау звеносының дамығандығы модельдеу звеносын дамытудағы кейбір кемшіліктерді өтеуге мүмкіндік береді. Осыған орай өзін басқарудың үйлесімді стилі қалыптасуы мүмкін. Өзін басқарудың жалпы деңгейін жетілдіру үшін жоспарлау мен программалау (бағдарлау) звеноларын дамыту талап етіледі.

ҚОСЫМША Д

Рефлексивтік деңгейді анықтайтын әдістеме (А. В. Карпов, В. В. Пономарева)

Нұсқа: Сізге 27 мақұлдау бар сауалнама ұсынылады. Жауап бланкісінде сұрақ ретінің жанына санды қойыңыз, ол сан жауабыңыздың вариантына сәйкес келуі тиіс: 1 – абсолютті шынайы; 2 – шынайы емес; 3 – шынайы болмауы мүмкін; 4 – жауапқа қиналамын; 5 – шынайы дұрыс болуы мүмкін; 6 – дұрыс; 7 – өте дұрыс. Жауапты таңдауда көп ойланбаңыз. Дұрыс немесе бұрыс жауап бұл жағдайда болуы мүмкін емес.

Жауаптар бланкісі

1	4	7	10	13	16	19	22	25
2	5	8	11	14	17	20	23	26
3	6	9	12	15	18	21	24	27

Баллдардың жалпы қосындысы

Сауалнама мәтіні

1. Жақсы кітап оқыған соң, мен әр уақытта ол туралы ұзақ ойланамын; біреумен оны талқылағым келеді.
2. Іске байланысты звондау үшін телефон трубкасын алар алдында, мен болатын әңгімені ойша жоспарлаймын.
3. Қандай-да бір қателікті жіберсем, мен содан шыға алмай көпке дейін ойланам.
4. Мен бір нәрсе туралы ойлансам немесе басқа адаммен әңгімелескенде, маған ол қызық болады да, кенеттен оның неден басталғаны туралы ой тізбегін жоғалтып аламын.
5. Мен жиі басқа адамның орнына өзімді қоямын.
6. Мен үшін алда болатын жұмыс барысының құрылымын болжау маңызды.
7. Мен үшін жауапты хат жазу қиын болар еді, егер алдын ала жоспар құрып алмасам.
8. Әдетте, бір нәрсені ойласам, мен өзімнің ойларымды басымда айналдырып, оның құрылымын нақтылаймын, түрлі варианттарын қарастырамын.
9. Мен өзімнің болашағым туралы мазаланамын.
10. Әңгімені бітірген соң, мен, ойша оны жалғастырып жаңа дәлелдер келтіріп өз көзқарасымды қорғайтын жайттар болады.
11. Егер дау-дамай болса, мен онда кім кінәлі екені туралы ойлағанда, біріншіден өзімнен бастаймын.
12. Шешім қабылдау алдында, мен әрқашан барлық жайтты ойланып таразылауға тырысамын.
13. Басқа адаммен әңгімелесуді ойластырғанда, мен сол адаммен ойша диалог жүргізетін жайттар болады.
14. Басқа адамға ескерту айтудың алдында, мен міндетті түрде оны өкпелетіп алмау үшін қандай сөздермен айтатынымды ойланамын.

15. Қиын мәселені шешуде, мен ол туралы басқа істермен айналысып жатып та ойланамын.
16. Менен күтпеген жерден бір нәрсе туралы сұрағанда, мен ойыма алғаш не келсе соны айта саламын.
17. Қиын тапсырманы орындау алдында, мен алдымдағы қиындықтар туралы ойланбауға тырысамын.
18. Мен үшін бастысы – өз іс-әрекетімнің соңғы мақсатын елестету, ал оның құрамдастықтарының мәні екінші дәрежеде.
19. Кейбірде біреудің маған қанағатанбайтыны мен үшін түсініксіз болады.
20. Жолымның болмағаны туралы себептерді ойлағаннан көрі әрекеттер жасағанды ұнатамын.
21. Қымбат нәрсені алуда мен шешімді жеңіл қабылдаймын.
22. Менің ойымша көп жағдайларда ойыңа бірінші келген нәрсені басшылыққа алып тез әрекет жасау қажет.
23. Кей жағдайда ойланбай шешім қабылдаймын.
24. Менде кикілжіңдер алдын ала қоршаған ортадағылардың менен қандай қылықтар күтетінін білмегендіктен болатын жайттар кездеседі.
25. Менің сөздерім мен қылықтарым басқа адамдарда қандай ойлар мен сезімдер тудыратыны жайлы ойланбауға тырысамын.
26. Егер мен біреумен пікір талассам (ұрыссам), көпшілігінде өзімді кінәлі санамаймын.
27. Айтқаным туралы сирек уайымдаймын.

Өңдеу

Нәтижелерді өңдеу барысында ескерілетін жайт, бірінші 15 мақұлдаулар тікелей болып саналады, ал қалған 12 – кері мақұлдаулар ретінде болады. Сондықтан қорытынды баллды алу үшін тікелей сұрақтардағы сандар сәйкес жауапқа байланысты қосылады, ал керісіншілерде – мәндері, жауап шкалаларының инверсиялауда ауыстырылған (7-ші 1-шіге, 6-шы 2-шіге, 5-ші 3-шіге, 4-ші 4-шіге, 3-ші 5-шіге, 2-ші 6-шыға, 1-ші 7-шіге).

Шикі баллдардан алынған қосындыны келесі кестедегілерге сәйкес стеноларға айналдыру қажет.

Сынақ баллдарын стеноларға айналдыру

Стенолар	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Сынақ баллдары	80	100	101	108	114	123	131	140	148	157	172	и выше
	99		107	113	122	130	139	147	156	171		

Талқылау (интерпретация)

8-10 стенолар – рефлексивтіліктің жоғары деңгейі.

4-7 стенолар – рефлексивтіліктің орташа деңгейі.

0-3 стено – рефлексивтіліктің төмен деңгейі.

ҚОСЫМША Ж

А.М. Прихожанның модификациясымен ұсынылған Т. Дембо және С.Я. Рубинштейдердің өзін-өзі бағалау және талаптану деңгейлерінің шкалалары әдістемесі

Түсініктеме

Төменде сипатталған әйгілі Дембо-Рубинштейннің әдістемесінің айырмашылығы, қосымша талаптану деңгейінің параметрінің енгізілуі. А.М. Прихожан өзінің модификацияланған әдістемесінде келесі шкалаларды ұсынады: денсаулық, ақыл/қабілеттері, мінез, серіктестерінің алдындағы беделі, өз қолымен көп нәрсені жасай алуы/шебер қолдар, сырт пішіні, өзіне сенімділігі. Сонымен қатар нәтижесін өңдеуге қосымша параметрлер енгізілген. Аталатын нәрсе, түрлі сатыдағы оқушылар мен ұлдар және қыз балалар арасындағы айырмашылықтар бұл әдістеммен айқындалмады. Тамара Дембо (*Dembo*), Курта Левиннің әріптесі ретінде, бұл әдістемені бақыт туралы пікірді зерттеуге ұсынды.

Өткізу процедурасы

Сыналушыға бланк беріледі, онда жеті сызық бейнеленген, әрқайсысының биіктігі - 100 мм, шкаланың жоғарғы, төменгі және ортасындағы нүктелері көрсетілген. Жоғарғы мен төменгі нүктелері айқын, ортасы — сәл ғана көрінетіндей нүктемен белгіленген. Шкаланың екі полюсі және ортасы бар. Шкала – бұл, кейінірек Дж. Келли атауынша «даралық конструкт» немесе «тұлғалық конструкт». Әр адам мұндай бірімен-бірі байланысты конструктардың талайын біледі. Ереже бойынша, даралық конструкттар екіполюсты шкалалар формасында беріледі. Бірақ, екіполюсты ғана емес үшполюсты да шкалалар бар. Үшполюсты шкала – бұл, айрықша өзін-өзі бағалаудың ортадағы белгісіне сәйкес келуі ықтимал. С.Я. Рубинштейн міндетті түрде төрт шкаланы ұсынады: «денсаулық», «ақыл», «мінез» және «бақыт». Әр адамда бар шынайы сегментінің нақты (Мен – тұжырымдамалары, өзін-өзі бағалауы) төртеуін бейнелейді. П.В. Яньшиннің ұсынысы бойынша тағы да екі қосымша шкала бар: «өзіне қанағаттануы» және «оптимизм». Оның пікірі бойынша, қалған шкалалар, сыналушымен клиникалық әңгімелесу барысындағы жауаптарынан «шығарылады». Шкалалар саны зерттеушінің қаншалықты қажетсінуіне байланысты мақұлдауымен шешіледі. Полюстер – бұл құндылықтар: адамның өзінің жариялайтын тілектеріне сәйкес немесе сәйкес келмейтін күйлері. Полюстің жоғары жағында жағымды құндылықтар (бұларға сыналушы ұмтылады). Төменгі жағында жағымсыз құндылықтар – адам олардан қашуға тырысады (немесе, сондай сенімде болуға, тырысады). Әдістемені фронталды – сыныппен тұтастай (немесе топпен), сондай-ақ дара жүргізуге болады. Фронталды жұмыста әр сыналушы бірінші шкаланы қалай толтырылғаны тексеріледі. Ұсынылған белгілер сұрақ жауабына дұрыс қолданылғанына сенім туғызуы тиіс. Содан соң сыналушы өз бетінше жұмыс істейді. Шкаларды толтыруға берілген уақыт, инструкцияны оқумен бірге - 10-12 мин.

Өңдеу

Өңдеу алты шкаламен жүргізіледі (бірінші, жаттығу - «денсаулық» - ескерілмейді). Әр жауап баллдармен есептеледі. Әр шкаланың ұзындығы 100 мм, соған сәйкес жауаптар сандық сипатқа ие болады (мысалы, 54 мм 54 баллға сәйкес келеді).

1. Әр алты шкала бойынша анықталатындар:

- талаптану деңгейі - төменгі нүктедегі шкаланың ара қашығы («0») мм-ден «х» белгісіне дейін;

- өзін-өзі бағалаудың жоғарғысы - «О» белгісінен «-»-ге дейін;

- талаптану деңгейі және өзін-өзі бағалау арасындағы айырмашылық мәні;

- ара қашықтығы «х»-тен «-» белгісіне дейін, егер талаптану деңгейі өзін-өзі бағалаудан төмен болғанда, жағымсыз санмен көрінеді.

2. Талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалаудың әр көрсеткішінің орташа мәнін барлық алты шкаламен есептеледі.

Талқылау (интерпретация)

1. Талаптану деңгейі

60-тан 89 баллға дейін норма, шынайы талаптану деңгейін сипаттайтын нәтиже.

Тиімді - салыстырмалы түрде жоғары деңгей - 75-тен 89 баллға дейін, өзінің мүмкіндіктерінің тиімді жайын дәлелдейді, бұл дегеніңіз тұлғалық дамудың басты факторы ретінде қабылданады.

90-нан 100 баллға дейінгі нәтиже, әдетте шынайы емес, сыналудың өзінің мүмкіндіктерін сынсыз қарауын білдіреді. Шынайы емес талаптану деңгейі оқушының алдына дұрыс мақсат қоя алмайтындығын білдіреді.

60 баллдан төмен нәтиже талаптану деңгейін төмен бағалайтынын білдіреді, бұл - тұлғаның жайсыз дамуын білдіретін индикатор.

Егер өте төмен немесе өте жоғары талаптану деңгейлері қандай-да бір шкаламен белгіленсе, онда бұл оқушының бір немесе басқа сапаны (немесе немқұрайды жариялауды) жоғары мәнді екенін сипаттауы мүмкін.

2. Өзін бағалаудың жоғарылығы

Баллдар саны 45-тен до 74-ке дейін (өзін бағалауда «орташа» және «жоғары») өзін-өзі шынайы (адекватты) бағалағанын білдіреді. Дегенмен тұлғалық дамудың тиімді нәтижесі ретінде тән алынып, осы интервалдың жоғары жағында орныққан - 60-тан 74-ке дейін баллдар.

Баллдар саны 75-тен 100-ге және одан жоғары болса өзін-өзі жоғары бағалайтынын және тұлғаның қалыптасуында ауытқушылық бар екенін көрсетеді. Өзін-өзі жоғары бағалау тұлғалық жетілмегенін, өзінің іс-әрекетінің нәтижелерін дұрыс бағалай алмайтындығын, басқалармен салыстыра білмеуін көрсетеді; бұлай өзін бағалауы тұлғаның қалыптасуындағы мәнді ауытқулар бар екеніне сілтейді «тәжірибеге тұйықтығы», өзінің қателерін сезінбеуі, ескертулер мен қоршаған ортаның бағалауларына қатысты.

Баллдар саны 45-тен төмен болғаны өзін төмен бағалайтынын көрсетіп (өзін жеткіліксіз бағалайтынын) және тұлғаның өте қолайсыз дамуын

білдіреді. Мұндай оқушылар «қауіпті топтарды» құрайды, әдетте ондайлар аз болады. Төмен бағалаудың соңында түрлі психологиялық құбылыстар болуы ықтимал: шынайы өзіне сенбеу және «қорғаныс» үшін, өзінің (өзін-өзі) икемділігінің төмен деп жариялауы, қабілеттің болмауы т.с.с. қандай-да бір әрекеттер жасаудан бас тартуға жетелеуі.

3. Талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалау арасындағы алшақтықтар.

Алшақтықтың нормасы ретінде 8-ден 22 баллға дейін, бұл дегеніңіз оқушының өзінің алдына қоятын мақсатына, шынайы ұмтылатынын білдіреді. Талаптану көбінесе өзінің мүмкіндіктерін бағалауда тұлғалық дамуына стимул болатын жайтты білдіреді.

Алшақтық 1-ден 7 баллға дейін болғанда, әсіресе талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалау деңгейі толығымен сәйкес болғанда, талаптану тұлғаның бір немесе басқа жақтарының дамуына стимул болмайтынын көрсетеді.

Алшақтық 23 балл және одан жоғары болғаны талаптану мен өзін-өзі бағалау деңгейлерінің өзара күрт үзіліуін сипаттайды. Мұндай үзілу оқушының ұмтылысы мен өзі үшін мүмкін дейтіннің арасындағы қарама-қайшылықты білдіреді.

Талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалаудың дифференциялануы. Дифференцияланудың бағасы, яғни жоғары талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалаудың түрлі шкалалары бойынша бір сыналушыдағы алшақтық бір немесе басқа дифференциялану дәрежесі орташа екені байқалады.

Төменгі кестеде талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалаудың сандық сипаттарының үлгісі көрсетіледі.

Талаптану деңгейі мен өзін-өзі бағалаудың сандық сипаттамасы

Параметр	Сандық сипаттамасы (балл)			
	Төмен	Орташа	Жоғары	Өте жоғары
Талаптану деңгейі	60-тан төмен	60-74	75-89	90-100
Өзін-өзі бағалау	45-тен төмен 45	45-59	60-74	75-100

Нұсқау: «Кез-келген адам өзінің қабілеттерін, мүмкіндіктерін, мінезін және т.б. бағалайды. Әр сапаның даму деңгейін, тұлғалық адами жақтарын жобамен тік сызықтармен бейнелеуге болады, төменгі нүктелері ең төмен даму деңгейін, жоғарғы нүктелер ең жоғары даму деңгейін білдіреді. Сіздерге аталған жеті сызық ұсынылады. Олар:

1. денсаулық;
2. ақыл, қабілеттер;
3. мінез;
4. құрдастар арасындағы беделі;
5. өз қолымен көп нәрсені істей алу, шебер қолдар;
6. сырт пішіні;
7. өзіне сенімділігі.

ста сызықшамен (-) өзіңздегі дамыған сапаны, тұлғалық жақтарыңыздың сол ын қалай бағалағаныңызды белгілеңіз. Содан соң (х)-мен осы сапалардың, қандай деңгейде болғанына қанағаттанар едіңіз, өзіңіз үшін мақтаныш сезімі деңгейін белгілеңіз».

Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу жүйесіне енгізу туралы

АКТ

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің магистратура және PhD докторантура институтының 6D010300-Педагогика және психология мамандығының докторанты Кенжебаева Таттыгуль Бекбалтиновна 2012-2014 оқу жылдарында «Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту» тақырыбы бойынша Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті Педагогика және психология институтының «Жалпы, жас ереселік және әлеуметтік педагогика» кафедрасының 5B010300-«Педагогика және психология», 5B012300-«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандықтарында ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізді.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуға бағытталған кешенді бағдарлама оқу жүйесіне енгізілді.

Педагогика және психология
институтының директоры,
п.ғ.д., профессор



С.М. Кенесбаев

«Жалпы, жас ереселік және
әлеуметтік педагогика»
кафедрасының меңгерушісі,
п.ғ.д., профессор

Р.Қ. Бекмағамбетова

Ғылыми жұмысты
орындаушы

Т.Б. Кенжебаева

