Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ӘӨЖ: 378.015.3:373.21(043) Қолжазба құқығында

АНАРБЕК ЛАУРА АНАРБЕККЫЗЫ

Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту

8D01201 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесшілер
п.ғ.д., проф.
Манкеш А.Е.
п.ғ.к., қауымдастырылған проф.
Кыякбаева У.К.

Шетелдік кеңесші
п.ғ.к., доц.
Москвина А.С. (Ресей)

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2026

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР 3
АНЫҚТАМАЛАР 5
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР 6
КІРІСПЕ 7
1 БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ 18
1.1 «Акмеология», «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдарының ғылыми әдебиеттердегі зерделенуі 18
1.2 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың мәні мен құрылымы 51
1.3 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың алғышарттары 74
2 БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МАЗМҰНЫ 89
2.1 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары 89
2.2 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әлеуеті 115
2.3 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі 148
3 БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ 169
3.1 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың бастапқы диагностикасы 169
3.2 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуі 185
3.3 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері 202
ҚОРЫТЫНДЫ 216
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ 219
ҚОСЫМШАЛАР 234

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативтік құжаттарға сілтемелер көрсетілген:

Қазақстан Республикасының Конституциясы: 2026 жылғы 15 наурызда республикалық референдумда қабылданды (2026 жылғы 1 шілдеден бастап күшіне енді).

Білім туралы: Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319-III Заңы (өзгерістер мен толықтырулармен).

Педагог мәртебесі туралы: Қазақстан Республикасының 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №293-VI Заңы.

Сындарлы қоғамдық диалог - Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі: Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. - Астана, 2019 жылғы 2 қыркүйек.

Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі: Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. - Астана, 2020 жылғы 1 қыркүйек.

Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделін бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 15 наурыздағы №137 қаулысы.

Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысы.

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

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы.

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрінің 2022 жылғы 20 шілдедегі №2 бұйрығы.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 14 қазандағы №422 бұйрығы.

Білім беру ұйымдарының педагогтеріне арналған кәсіптік стандарттарды бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2025 жылғы 24 ақпандағы №31 бұйрығы.

Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі №338 бұйрығы (өзгерістер мен толықтырулармен).

Тәлімгерлікті ұйымдастыру қағидаларын және тәлімгерлікті жүзеге асыратын педагогтерге қойылатын талаптарды бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 24 сәуірдегі №160 бұйрығы.

Қазақстан Республикасы білім зерттеушілерінің әдеп кодексі: Білім беру саласындағы зерттеушілердің қазақстандық қоғамы (KERA) хатшылығының 2020 жылғы 9 қыркүйектегі отырысында мақұлданған (№2 хаттама).

Қазақстан Республикасының педагогикалық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасы. - Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2022.

Баршаға сапалы қолжетімді білім: Педагогтердің I съезіне Ұлттық баяндама жобасы. - Астана: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі, 2023.

Жасанды интеллект дәуіріндегі Қазақстан: өзекті мәселелер және оны түбегейлі цифрлық өзгерістер арқылы шешу: Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. - Астана, 2025 жылғы 8 қыркүйек.

«Адал азамат» біртұтас тәрбие бағдарламасы. - Астана: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі, 2025.

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Акме - (грек тілінен аударғанда - шың, кемелдену кезеңі) - жоғарғы нүкте, тұлғаның кемелденуі, оның жоғарғы жетістіктерге қол жеткізудегі кезеңі, оның барысында әр түрлі салалар бойынша тұлға жетілуінің көрініс беруі, оның қабілеттері мен даралығының барынша дамуы байқалады.

Акмеология - жаратылыстану, қоғамтану және гуманитарлық пәндер негізінде пайда болған ғылым, ол адамның жетілу кезеңіне дейінгі оның даму заңдылықтары мен феноменін зерттейді.

Акмеологиялық әдіс - акмеологиялық мәселелер мен міндеттерді тиімді шешуге мүмкіндік беретін тәсілдер мен әрекет ету амалдарының жиынтығы.

Акмеологиялық әсер ету - гуманистік мазмұндағы кіріктірілген және мақсатқа бағытталған тұлғаға немесе топқа әсер ету.

Акмеологиялық білім - бұл ғылыми-әдіснамалық бағыттағы және үш компонентті құрылымнан тұратын арнайы кешенді білім.

Акмеологиялық заңдылықтар - тұлғаның және іс-әрекеттің кәсібилігіне қарай ұмтылудағы қатынастар мен басымдылықтардың тұрақты байланыстарының сипаттары.

Акмеологиялық зерттеу - акмеологияның жетекші қағидаларына негізделген, акмеологиялық мәселелер мен міндеттердің шешілуімен байланысты ғылыми зерттеу.

Акмеологиялық құзыреттілік - кәсібилік жүйесін және оның кәсіби жүргізілуінің саласын құрайтын таным компоненті.

Акмеологияның пәні - жетілген тұлғаның ілгері дамуына ықпал ететін және оның жоғары кәсіби жетістіктеріне себеп болатын заңдылықтарды, психологиялық және акмеологиялық тетіктер, шарттар мен факторларды сипаттайды.

Акмеологиялық амал - акмеологиялық мәселелер мен міндеттерді шешуге мүмкіндік беретін, психологиялық-акмеологиялық қағидалар мен әдістер жиынтығын сипаттайтын базистік жалпылама акмеологиялық категория.

Акмеологиялық технология - гуманистік мазмұндағы тұлғалық-кәсіби дамуға бағытталған «психологиялық технология» ұғымына жақын категория. Акмеологиялық технологиялардағы басты әдіс - акмеологиялық әсер ету.

Акмеологиялық факторлар - қозғаушы күштер сипатындағы негізгі себептер, кәсібиліктің басты анықтауышылары. Акмеологиялық шарттар - тұлғалық және іс-әрекеттің жоғары кәсібилігіне қол жеткізудің маңызды шарттары

Акмеограмма - кәсіби маманның еңбегін жан-жақты кәсіби қызметте, күнделікті қарым-қатынаста, тұлғалық дамуы мен еңбек нәтижелерінің

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР ҒЖБМ - Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі

МДҰ - Мектепке дейінгі ұйым

ҒЗЖ - Ғылыми-зерттеу жұмысы

ҚР ҒЖБМ ҒЖБССҚК - Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым және жоғары білім саласындағы сапаны қамтамасыз ету комитеті

ҚазҰПУ - Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ҚазҰҚПУ- Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

ҚР ЖЖООБМС - ҚР Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты

ALACT - Action, Looking, Awareness, Creating, Trial

ОӘК - оқу-әдістемелік кешен

ББ - Білім беру бағдарламалары

МДОжТ - мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу

БТ - бақылау тобы

ЭТ - эксперименттік топ

КІРІСПЕ

Зерттеудің өзектілігі. Қазақстан Республикасы дамуының жаңа кезеңінде адами капиталдың сапасы мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігін айқындайтын басты фактор ретінде танылды. 2026 жылғы 15 наурызда республикалық референдумда қабылданған Қазақстан Республикасының Конституциясында алғаш рет адам капиталы, білім, ғылым және инновация елдің ұзақ мерзімді дамуының негізі ретінде бекітіліп, еңбексүйгіштік, прогресс және білім құндылықтары конституциялық деңгейде айқындалды [1]. Бұл ереже білім беру жүйесінің барлық деңгейіне, ең алдымен тұлғаның іргетасы қаланатын мектепке дейінгі кезеңге және сол кезеңде баламен жұмыс істейтін педагогтерді даярлау сапасына жаңа талаптар қояды.

Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев Қазақстан халқына Жолдауларында педагогтің кәсіби деңгейі мен мәртебесін көтеру, оның үздіксіз кәсіби өсуін қамтамасыз ету мәселелерін тұрақты түрде көтеріп келеді [2, 3]. 2025 жылғы Жолдауда жасанды интеллект дәуірінде білім беру жүйесін түбегейлі цифрлық өзгерістерге бейімдеу және адами капиталды дамыту ұлттық басымдық ретінде белгіленді [4]. Технологиялар мен білім мазмұны жылдам жаңарып отыратын жағдайда педагогке бір рет меңгерілген білім жеткіліксіз: оған өз кәсіби дамуын өмір бойы саналы түрде жоспарлап, жүзеге асырып, бағалай білу қабілеті қажет.

Педагогтің үздіксіз кәсіби дамуы заңнамалық тұрғыдан да бекітілген. «Білім туралы» Заң білім беру жүйесінің міндеттерінің қатарында кәсіби кадрларды даярлауды және олардың біліктілігін арттыруды айқындаса [5], «Педагог мәртебесі туралы» Заң педагогтің кәсіби құзыреттілігін үнемі жетілдіруін оның құқығы ғана емес, міндеті ретінде белгілейді [6]. Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамалары педагог, педагог-модератор, педагог-сарапшы, педагог-зерттеуші және педагог-шебер санаттары бойынша біртіндеп күрделенетін талаптарды бекітіп [7], ал білім беру ұйымдарының педагогтеріне арналған кәсіптік стандарттар мектепке дейінгі білім беру ұйымының тәрбиешісі үшін біліктіліктің бірнеше деңгейін және оларға сәйкес еңбек функцияларын айқындайды [8]. Нақтыланған құжаттар педагогтің кәсіби өсуінің нормативтік «баспалдақтарын» құрап, болашақ педагогтің өз кәсіби жолын оқу кезеңінде-ақ жобалай білуін қажет етеді.

Мектепке дейінгі білім беру саласындағы жаңғырту Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделінде [9] және 2023-2029 жылдарға арналған мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамыту тұжырымдамасында айқындалды; тұжырымдамада шешілетін мәселелердің қатарында педагогтердің кәсіби әлеуетін арттыру аталады [10]. Мемлекеттік жалпыға міндетті стандарт пен үлгілік оқу бағдарламасы мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби іс-әрекетін әр баланың тұтас дамуына және оның әлеуетін іске асыруға бағыттайды [11, 12]. Баланың дамуына бағытталған мұндай іс-әрекетті тек өзі дамып отыратын, өз тәжірибесін сыни талдай алатын педагог қана жүзеге асыра алады.

Жоғары білім беру деңгейінде де осы талаптар нақтыланған. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты түлектің кәсіби құзыреттерін айқындаса [13], Қазақстан Республикасы білім зерттеушілерінің әдеп кодексі осы саладағы зерттеулерді жүргізудің этикалық нормаларын белгілейді [14]. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде әзірленген педагогикалық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасында болашақ педагогтің эмоционалдық интеллектісін, жұмсақ дағдыларын (soft skills) және өз кәсіби қызметінің нәтижелері үшін жауапкершілігін дамыту міндеті қойылды [15]. «Баршаға сапалы қолжетімді білім» ұлттық баяндамасында университеттердің адами капиталды қалыптастырудағы басты қызметі ретінде заманауи талаптарға сай кадрлар даярлау аталады [16], «Адал азамат» біртұтас тәрбие бағдарламасы еңбекқорлық, жауапкершілік және білімге құштарлық сияқты құндылықтарды тәрбиенің өзегіне айналдырды [17].

Зерттеу мәселесінің өзектілігі акмеге жетудегі сананың рөлімен де айқындалады. Кәсіби шыңға ұмтылыс сыртқы талаптың нәтижесі емес, болашақ педагогтің өзін, өз мүмкіндіктері мен кәсіби мақсатын саналы түрде ұғынуының, яғни өзіндік санасының жемісі. Қазақстандық педагогтің кәсіби санасы ұлттық санадан бөлек қалыптаспайды. Ғарифолла Есімнің «Сана болмысы» еңбектерін талдаған А.Ә. Тугелбайдың көрсетуінше, ұлттық сана болмысы өзіне жат идеологиямен дами алмайды, ал ұлт өз тамырын, тарихи болмысы мен дүниетанымын танымай тұрып ілгері жылжи алмайды; ғалымның «жақсы қазақ» тұжырымдамасының негізгі өлшемі - адамның бойындағы кемшіліктер мен ізделген кемелдік арасындағы алшақтықты жойып, кемелдікке жақындау үдерісі [18]. Ғылыми тұжырымдалған идея акмеологиядағы *«Шынайы Мен» мен «Кәсіби идеалды Мен»* арасындағы алшақтықты жою туралы қағидамен тікелей үндеседі, ал А.К. Маркова өзін-өзі дамытушылықты тұлғаның өз дамуы үшін саналы жауапкершілігі ретінде түсіндіреді [19]. Абайдың «толық адам» ілімі мен Шәкәрімнің ар ілімі ұлттық санадағы кемелдік идеалының бастауы болса, 2026 жылғы Конституцияда бекітілген еңбексүйгіштік, прогресс және білім құндылықтары [1,б. 5] мен «Адал азамат» біртұтас тәрбие бағдарламасы [17,б. 2] бұл идеалды бүгінгі білім беру жүйесінде жаңғыртуды талап етеді. Мектеп жасына дейінгі баланың ұлттық болмысы мен құндылықтарының алғашқы негізі мектепке дейінгі ұйымда қаланатындықтан, ұлттық санасы мен кәсіби өзіндік санасы тұтасқан, кемелдікке саналы ұмтылатын педагогті даярлау зерттеуіміздің өзектілігінің маңызды бір қыры болып табылады.

Аталған құжаттардың ортақ талабы - өз кәсіби дамуын саналы басқара алатын, кәсіби биікке ұмтылатын және өмір бойы өзін-өзі жетілдіруге дайын педагог. Ғылымда мұндай қабілет «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымымен сипатталады: А.К. Маркова оны маманның өз кәсіби дамуын шыңға қарай бағыттауға мүмкіндік беретін интегралды дайындығы мен қабілеті ретінде түсіндіреді [19,с. 47-48]. Сондықтан болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту мемлекеттік білім беру

саясатының талаптарынан тікелей туындайтын өзекті ғылыми-педагогикалық мәселе болып табылады.

Мәселенің зерттелу деңгейі. Адамның кемелдікке, өз мүмкіндіктерінің шыңына ұмтылуы туралы идеялардың терең философиялық тамыры бар. Ежелгі грек философиясында Сократ адам дамуының бастауын өзін-өзі танудан көрсе [20], Платон адамның басты міндеті өз жанын ізгілік пен білім арқылы жетілдіру екенін айтты [21], ал Аристотель мүмкіндіктің шынайылыққа айналуы туралы энтелехия ілімін негіздеді [22]. Шығыс философиясында Конфуций өзін-өзі жетілдіруді адамның қоғамдағы барлық игі істерінің түп-тамыры деп санады [23]. Әл-Фараби адамның ең жоғары мақсаты - білім мен ізгі істер арқылы бақытқа жету екенін көрсетсе [24], Ж. Баласағұн «Құтты білікте» әділдік, ақыл-парасат, ынсап, қанағат сияқты құндылықтарды кемел адамның өлшемі ретінде ұсынды [25]. Абайдың «толық адам» ілімі [26] мен Шәкәрімнің ар-ұждан ілімі [27] кемелдіктің кәсіби және рухани-адамгершілік қырларының бірлігін ұлттық дүниетаным тұрғысынан негіздеді. Жаңа заман философиясында И. Кант адамның өз қабілеттерін дамыту және өзін адамгершілік тұрғыдан жетілдіру парызын негіздеп [28], Г. Гегель адамның өзін іс-әрекет арқылы тануы туралы идеяны дамытты [29].

Әлеуметтанушылар кәсіп пен білімді тұлғаның қоғамдағы орнын айқындайтын әлеуметтік құбылыс ретінде қарастырды. Г. Спенсер тәрбиенің мақсатын адамды толыққанды өмір сүруге даярлаумен байланыстырса [30], Э. Дюркгейм білім беруді жас ұрпақты қоғам өміріне енгізетін әлеуметтік институт ретінде түсіндірді [31], ал М. Вебер кәсіпті адамның өмірлік шақыруы ретінде қарастырып, кәсіби іс-әрекеттің құндылықтық-мағыналық негізін ашты [32]. Ғылыми идеялар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби дамуын тұлғалық кемелдену мен әлеуметтік жауапкершіліктің бірлігінде қарастыруға негіз болды.

Классик педагогтардың еңбектерінде педагогтің тұлғасы мен кәсіби шеберлігі білім беру сапасының басты шарты ретінде қарастырылды. Я.А. Коменский мұғалімнің өз ісіне деген жауапкершілігі мен үнемі ізденісін [34], К.Д. Ушинский педагогтің адамды жан-жақты тануы қажеттігін [35], А.С. Макаренко педагогикалық шеберліктің үйретуге болатын кәсіби сапа екенін [36], В.А. Сухомлинский педагогтің рухани байлығы мен үздіксіз өзін-өзі жетілдіруін [37], Дж. Дьюи тәжірибені рефлексивті ойлау арқылы түсінудің маңызын [38] негіздеді. Қазақ ағартушылары Ы. Алтынсарин [39], А. Байтұрсынұлы [40], Н. Құлжанова [41], М. Жұмабаев [42] ұстаздың білімі мен тұлғалық үлгісін ұлт тәрбиесінің негізі деп санап, бала тәрбиесін ерекше білімді талап ететін «ауыр өнер» ретінде бағалады.

Кәсіптік педагогика саласында педагогтің кәсіби даярлығы мен құзыреттілігі В.А. Сластенин [43], Н.В. Кузьмина [44], Н.Д. Хмель [45], Ш.Т. Таубаева [46], Т.С. Сабыров [47], Б.А. Тұрғынбаева [48], Г.Ж. Меңлібекова [49] еңбектерінде жүйелі зерттелді. Отандық педагог даярлау жүйесінің тарихи-педагогикалық негіздері А.Н. Ильясованың Қазақстандағы педагогикалық теорияның даму мәселелеріне (1900-1960 жж.) [50] және Р.К.

Бекмагамбетованың бастауыш мектепке мұғалім кадрларын даярлайтын оқу орындарының даму тарихына (1917-1991 жж.) [51] арналған зерттеулерінде ашылды, ал Б.Т. Барсай болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздерін айқындады [52]. Зерттеулер педагогті даярлауды біртұтас педагогикалық үдеріс ретінде қарастырып, кәсіби даярлықтың мазмұны, құрылымы және оны дамытудың педагогикалық шарттары туралы іргелі білім қалыптастырды. А.Е. Манкештің үздіксіз білім беру үдерісіндегі сабақтастық туралы зерттеуі [53] педагог даярлауды үздіксіз даму үдерісі ретінде түсінуге мүмкіндік берді. Кәсіби даярлықтың психологиялық қырын Н.Қ. Тоқсанбаева мен әріптестері қарастырып, кәсіби даярлану үдерісіндегі мотивацияны болашақ маманның тұлғалық өсуінің негізгі факторы ретінде теориялық тұрғыдан зерттеді [54,б. 96-99].

Психологтардың зерттеулері акмеологиялық құзыреттіліктің психологиялық тетіктерін ашуға негіз болды. Б.Г. Ананьев адамды индивид, тұлға, іс-әрекет субъектісі және даралық ретінде кешенді зерттеу идеясын ұсынып, акмеологияның адамтану ғылымдары жүйесіндегі орнын айқындады [55]. С.Л. Рубинштейннің тұлғаның іс-әрекетте қалыптасуы туралы [56] және Л.С. Выготскийдің жақын даму аймағы туралы [57] тұжырымдары кәсіби дамуды ұйымдастырудың әдіснамалық негізін құрады. А. Маслоу өзін-өзі өзектендіру [58], К. Роджерс толыққанды қызмет ететін тұлға [59], Э. Эриксон тұлғалық сәйкестіктің қалыптасуы [60] туралы теорияларды негіздеді. Акмеологияның ғылым ретінде қалыптасуына А.А. Бодалев [61], А.А. Деркач [62], Н.В. Кузьмина [44,с. 136], кәсібилік пен акмеологиялық құзыреттілік мәселесіне А.К. Маркова [63], педагогтің кәсіби дамуы мен деформациясы мәселесіне Л.М. Митина [64] және Э.Ф. Зеер [65] зор үлес қосты. Отандық ғалымдар психологияда Т. Тәжібаев [66], Ж.Қ. Жарықбаев [67], Ж. Аймауытов [68] еңбектері тұлғаның дамуы мен оқу-тәрбие үдерісінің психологиялық негіздерін қалады.

Акмеология мен акмеологиялық тұғырдың Қазақстанда және көршілес елдерде дамуына соңғы жылдардағы зерттеулер үлес қосты. Г.Б. Саржанова мен әріптестері акмеологиялық құзыреттілікті болашақ педагогтің лидерлік қасиеттерін дамытудың факторы ретінде қарастырып [69], педагогикалық акмеологияның құрылымына негізделген даярлау тәжірибесін ұсынды [70]. Өзбек ғалымы Г.Х. Тиллаева акмеологияның тарихи-философиялық тамырын Орталық Азия ойшылдарының мұрасымен байланыстырды [71], С.М. Селезнева «акме» феноменінің тарихи-философиялық эволюциясын жүйеледі [72], Ф. Кортхаген педагог даярлаудағы рефлексияның ALACT моделін ұсынды [73]. Біздің бұрынғы зерттеуімізде акмеологиялық тәсіл негізінде болашақ мамандардың педагогикалық ойлауын қалыптастыру мәселесі қарастырылды [74].

Соңғы жылдары қорғалған іргелі зерттеулер. Болашақ педагогтердің кәсіби-тұлғалық дамуы мәселесі отандық диссертациялық зерттеулерде түрлі қырынан зерделенді. А.К. Жексембинова болашақ әлеуметтік педагогтардың

зерттеушілік құзыреттілігін [75], А.А. Алимбекова болашақ педагогтердің лидерлік сапасын дамытудың педагогикалық шарттарын [76] зерттеді. Мектепке дейінгі білім беру саласында Т.С. Жумашева болашақ тәрбиешілердің кәсіби лидерлік әлеуетін [77], Г.М. Мышбаева lesson study әдістемесі арқылы зерттеушілік құзыреттілікті [78], М. Нурбекова балалардың креативтік әлеуетін ойын арқылы дамытуды [79] қарастырды.

Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің басқарушылық құзыреттілігі [80], «Қабуснама» идеялары негізіндегі рухани-адамгершілік даярлығы [81], коммуникативтік құзыреттілігі [82], экологиялық құзыреттілігі [83], балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға даярлығы [84], инновациялық іс-әрекетке даярлығы [85] және зерттеушілік іс-әрекеті [86] соңғы жылдардағы диссертацияларда зерттелді.

А.Т. Кожагуловтың зерттеуінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін арт-технология арқылы дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері, құрылымдық-мазмұндық моделі мен әдістемесі әзірленіп, кәсіби құзыреттіліктің мотивациялық-құндылықтық, эмоционалдық-коммуникативтік, когнитивтік-аналитикалық және рефлексивтік-іс-әрекеттік компоненттері негізделді [87]. Р.Е. Каримованың зерттеуінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін заттық дамытушы ортаны құруға даярлаудың теориялық-әдіснамалық негіздері, құрылымдық-мазмұндық моделі және әдістемелік кешені ұсынылды [88]. Э.Ш. Кочкорбаева акмеологиялық тұғыр негізінде білім алушыларды кәсіби даярлаудың педагогикалық шарттарын анықтады.

Аталған зерттеулерді талдау болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың теориясы мен тәжірибесіне елеулі үлес қосылғанын көрсеткенімен, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту мәселесінің арнайы зерттеу пәні ретінде жеткілікті қарастырылмағанын айқындады. Акмеологиялық тұғыр негізінен жалпы кәсіби даярлық аясында зерттеліп, мектепке дейінгі білім берудің ерекшелігі, акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымы мен оны жоғары оқу орнында дамытудың әдістемесі толық ашылмаған. Ғылыми әдебиеттер мен болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың нақты теориясы мен тәжірибесін талдау келесі қарама-қайшылықтарды анықтады:

- қоғам мен мемлекеттің өз кәсіби дамуын саналы басқара алатын педагогке деген сұранысы мен жоғары оқу орнында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың ғылыми-теориялық және әдіснамалық тұрғыдан жеткіліксіз негізделуі арасында;

- білім беру бағдарламасындағы пәндер мен кәсіби практиканың акмеологиялық әлеуетінің болуы мен оның жанама түрде ғана іске асуы арасында;

- болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту қажеттігі мен оны жүзеге асыратын оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің (модель, элективті курс, дәрістер жинағы, сөздік, оқу құралы, диагностикалық құралдар) жеткіліксіздігі арасында.

Анықталған қарама-қайшылықтарды шешу қажеттілігі зерттеу мәселесін айқындап, диссертация тақырыбын **«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту»** деп таңдауға негіз болды.

Зерттеудің мақсаты: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуды теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеу, оның құрылымдық-мазмұндық моделі мен әдістемелік кешенін әзірлеу және тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс арқылы тексеру.

Зерттеудің нысаны: жоғары оқу орнында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін кәсіби даярлау үдерісі.

Зерттеудің пәні: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту үдерісі.

Зерттеудің ғылыми болжамы: егер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің мәні мен құрылымы ғылыми тұрғыдан негізделіп, оны дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жасалса және ол жоғары оқу орнының педагогикалық үдерісіне пәндердегі акмеологиялық мазмұнды айқындап, оны элективті курс арқылы толықтыру, практика түрлерін «оқу - модельдеу - практика» сатыларына сай сабақтастыру, оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауын ұйымдастыру, жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио арқылы ілгерілеуді бірлесіп қадағалау сияқты педагогикалық шарттар арқылы енгізілсе, онда болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің даму деңгейі артады, өйткені бұл жағдайда кәсіби даярлықтың шашыраңқы акмеологиялық әлеуеті біртұтас жүйеге біріктіріліп, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері өз кәсіби дамуының белсенді субъектісіне айналады.

Зерттеудің міндеттері

1. «Акмеология» және «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдарын талдау, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың ғылыми-теориялық негіздерін, мәні мен құрылымын айқындау;
2. Жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлық үдерісінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориялық-әдіснамалық алғышарттары мен педагогикалық әлеуетін анықтау және ғылыми тұрғыдан негіздеу;
3. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін әзірлеу;
4. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуға бағытталған оқу-әдістемелік кешеннің тиімділігін эксперимент арқылы тексеру, оны педагог кадрларды кәсіби даярлау тәжірибесіне енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар әзірлеу.

Зерттеудің жетекші идеясы: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігі оның өз кәсіби және тұлғалық дамуын бала мүддесіне сәйкес саналы жобалау, жүзеге асыру және бағалау тәжірибесі арқылы дамиды; сондықтан кәсіби даярлық білім берумен

шектелмей, болашақ педагогтің өз даму траекториясын құруына бағытталуы тиіс.

Зерттеудің теориялық негіздері: адамның кемелдікке ұмтылуы туралы философиялық ілімдер (Аристотель, Платон, Сократ, Конфуций, әл-Фараби, Ж. Баласағұн, Абай, Шәкәрім, И. Кант, Г. Гегель және т.б.); кәсіптің әлеуметтік табиғаты туралы әлеуметтанулық тұжырымдар (Г. Спенсер, Э. Дюркгейм, М. Вебер); педагогтің тұлғасы мен шеберлігі туралы классикалық педагогикалық идеялар (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Дж. Дьюи, Ы. Алтынсарин, А. Байтұрсынұлы, Н. Құлжанова, М. Жұмабаев және т.б.); педагогтің кәсіби даярлығы туралы кәсіптік педагогика теориясы (В.А. Сластенин, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Хмель, Ш.Т. Таубаева, Т.С. Сабыров**,** Б.А**.** Тұрғынбаева, Г.Ж. Меңлібекова және т.б.); тұлғаның дамуы мен өзін-өзі өзектендіруі туралы психологиялық теориялар (Б.Г. Ананьев**,** С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эриксон, Т. Тәжібаев, Ж.Қ. Жарықбаев және т.б.); акмеология және акмеологиялық құзыреттілік теориясы (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.К. Маркова, Л.М. Митина, С.М. Селезнева, Г.Х. Тиллаева және т.б.). Зерттеудің психологиялық тұрғыдан негізделуіне Л.С. Выготскийдің өнер адамның сезімдерін қайта өңдеп, тұлғаның ішкі өзгерісіне ықпал етеді деген идеясы бағдар болды [33].

Зерттеудің әдіснамалық негіздері: жалпығылыми деңгейде - жүйелік тұғыр (Л. фон Берталанфи, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин, В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина және т.б.) және синергетикалық тұғыр (Г. Хакен, И. Пригожин, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.И. Загвязинский); нақты ғылыми деңгейде - жетекші тұғыр ретінде акмеологиялық тұғыр (Н.А. Рыбников, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, Э.Ф. Зеер, Н.Д. Хмель, Б.А. Тұрғынбаева және т.б.), құзыреттілік тұғыр (Дж. Равен, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Ш.М. Майгельдиева және т.б.), тұлғалық-бағдарлы тұғыр (А. Маслоу, К. Роджерс, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская), іс-әрекеттік тұғыр (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов және т.б.) және рефлексивтік тұғыр (Дж. Дьюи, Д. Шён, Ф. Кортхаген, А.В. Карпов және т.б.).

Зерттеу көздері

Философиялық, әлеуметтану, педагогикалық, психологиялық және акмеологиялық ғылыми еңбектер;

Қазақстан Республикасының Конституциясы, білім беру саласындағы заңдар, мемлекеттік бағдарламалар мен тұжырымдамалар, мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттар мен кәсіптік стандарттар; отандық және шетелдік диссертациялық зерттеулер; ғылыми мерзімді басылымдар; жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламалары; автордың педагогикалық тәжірибесі.

Зерттеудің әдістері

Философиялық, әлеуметтану, психологиялық, педагогикалық және акмеологиялық ғылыми еңбектерді талдау, жинақтау, салыстыру, жүйелеу, контент-талдау, нормативтік құжаттар мен білім беру бағдарламаларын талдау, педагогикалық модельдеу; эмпирикалық әдістер - сауалнама, тестілеу, бақылау,

сараптамалық бағалау, жағдаяттық (кейс) тапсырмалар, педагогикалық жоба мен портфолио материалдарын талдау, рефлексиялық күнделікті талдау, педагогикалық эксперимент; диагностикалық әдістемелер - В.Э. Мильман, Э. Шостром (А. Маслоудың өзін-өзі өзектендіру теориясы негізіндегі И.К. Аманованың модификациясы), М. Рокич, А.В. Карпов және Дж. Роттер тұжырымдамаларына сүйеніп құрастырылған авторлық сауалнамалар («Кәсіби-акмеологиялық мотивация», «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік», «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу») және «Акмеологиялық білім» авторлық тесті; математикалық-статистикалық әдістер.

Зерттеу базасы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті.

Зерттеу кезеңдері. Бірінші кезеңде (2019-2020 жж.) зерттеу мәселесі бойынша философиялық, педагогикалық, психологиялық және акмеологиялық әдебиеттер мен нормативтік құжаттар талданып, зерттеудің ғылыми аппараты айқындалды; «акмеология», «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдарының мәні нақтыланып, акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымы, өлшемдері мен көрсеткіштері анықталды.

Екінші кезеңде (2020-2021 жж.) акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың алғышарттары, әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары, әлеуеті айқындалып, құрылымдық-мазмұндық моделі жасалды; «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының бағдарламасы мен дәрістер жинағы әзірленді; диагностикалық әдістемелер іріктеліп, айқындаушы эксперимент жүргізілді.

Үшінші кезеңде (2021-2022жж.) қалыптастырушы және бақылау эксперименттері жүргізіліп, нәтижелері математикалық-статистикалық тұрғыдан өңделді, қорытындылар жасалып, ғылыми-әдістемелік ұсыныстар әзірленді, диссертация рәсімделді.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы және теориялық маңыздылығы

- болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігі мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), когнитивтік (танымдық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау компоненттерінің бірлігінен тұратын, педагогтің өз кәсіби және тұлғалық дамуын бала мүддесіне сәйкес саналы жоспарлауына, жүзеге асыруына және бағалауына мүмкіндік беретін интегративті кәсіби-тұлғалық сапа ретінде анықталып, оның сегіз өлшемі мен жиырма төрт көрсеткіші негізделді;

- акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әлеуметтік-нормативтік, ғылыми-теориялық, психологиялық, педагогикалық және практикалық алғышарттары айқындалды**,** қоғам сұранысы мен жоғары оқу орнындағы даярлық мүмкіндіктері арасындағы қайшылықтар анықталды; кәсіби стресске жауап берудің үш деңгейі - кәсіби күйіп кету (дезадаптивтік), акмеге ұмтылу (бейімделу) және акме (проактивтік) - ажыратылып, стрессті басқарудың, ресурстарды сақтаудың, оптимизм мен лидерлік сапаның акмеге жетудегі рөлі негізделді;

- акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың жалпығылыми (жүйелік, синергетикалық) және нақты ғылыми (акмеологиялық, құзыреттілік, тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік, рефлексивтік) тұғырлары мен олардан туындайтын ұстанымдары (тұтастық, өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау, үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру, кәсіби бағыттылық, субъект-субъектілік өзара іс-қимыл, инновациялық бағдарлылық, акмеологиялық мониторинг) негізделіп, жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлықтың акмеологиялық әлеуеті мен оның тапшылық аймақтары анықталды;

- «балаға бағытталған акме», «акме-траектория», «акме-құзыреттілік», «кәсіби жақын даму аймағы» және «акмеологиялық рефлексия» ұғымдары мен «қос айна» заңдылығы ұсынылып, ғылыми айналымға енгізілді;

- мақсат және нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық, әдістемелік, бағалау блоктары мен нәтижеден тұратын құрылымдық-мазмұндық модель жасалып, оны іске асырудың төрт педагогикалық шарты және Ф. Кортхаген моделі негізінде бейімделген «Акме-ALACT» спиральдық моделі ұсынылды; модель түпнұсқаны циклдің орталығына кәсіби идеалды (акмені) қою, кері шолуға баланың әрекеті мен көңіл күйін енгізу және циклге спиральдық сипат беру арқылы толықтырады.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы: «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының оқу бағдарламасы мен дәрістер жинағы**,** «Акмеология» оқу құралы, «Акмеологиялық сөздік», «Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығы, акмеологиялық құзыреттілікті анықтауға арналған диагностикалық кешен («Акмеологиялық білім» авторлық тесті, «Кәсіби-акмеологиялық мотивация»**,** «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік», «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамалары, жағдаяттық тапсырмалар, бақылау картасы), жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолионың үлгілері әзірленді. Зерттеу материалдарын педагогикалық жоғары оқу орындары мен колледждердің «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламаларын іске асыруда, мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің біліктілігін арттыру жүйесінде қолдануға болады.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар

1. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігі - педагогтің өз кәсіби және тұлғалық дамуын баланың білім алу қажеттіліктерін, жеке ерекшеліктері мен қызығушылықтарын ескере отырып саналы түрде жоспарлауына, жүзеге асыруына және бағалауына мүмкіндік беретін интегративті кәсіби-тұлғалық сапа. Оның құрылымы өзара байланысты төрт компоненттен тұрады: мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонент кәсіби өзін-өзі жетілдірудің қозғаушы негізі болса, когнитивтік (танымдық) компонент акмеологиялық дамудың ғылыми негізін құрайды, операционалды-әрекеттік (практикалық) компонент білімді, білікті және әрекет тәсілдерін іс жүзінде жүзеге асыруды қамтамасыз етеді, ал рефлексивтік-бағалау компоненті жеке даму траекториясын ұғынуды, өзін-өзі бағалауды

және түзетуді қамтамасыз етеді. Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың теориялық негізін тұлғаның кемелдікке ұмтылуы туралы философиялық тұжырымдамалар (Аристотель, әл-Фараби, Ж. Баласағұн, Абай, Шәкәрім Құдайбердіұлы және т.б.), кәсіптік-педагогикалық білім беру теориясының қағидалары (В.А. Сластенин, Н.В. Кузьмина, Ш.Т. Таубаева және т.б.), тұлғаның дамуы мен өзін-өзі өзектендіруі туралы психологиялық тұжырымдамалар (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А. Маслоу және т.б.) және акмеологияның іргелі қағидаларының (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.К. Маркова және т.б.) кірігуі құрайды.

2. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту әлеуметтік-нормативтік, ғылыми-теориялық, психологиялық, педагогикалық және практикалық алғышарттардың жиынтығына негізделеді. Зерттеудің әдіснамасын жалпығылыми деңгейде жүйелік және синергетикалық тұғырлар, нақты ғылыми деңгейде жетекші акмеологиялық тұғыр және онымен өзара байланысты құзыреттілік, тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік, рефлексивтік тұғырлар құрайды. «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасын, пәндерді және кәсіби практиканы талдау олардың акмеологиялық әлеуеті жанама түрде іске асатынын көрсетті. Осыған байланысты акмеологиялық құзыреттілікті мақсатты дамыту үшін жетілдіруді қажет ететін мазмұндық, мотивациялық-құндылықтық және интеграциялық бағыттар анықталды. Тұлғаның кәсіби стресске жауап беруінің үш деңгейі көрсетілді: кәсіби күйіп кету (дезадаптивтік), акмеге ұмтылу (бейімделу) және акме (проактивтік). Акмеге жетуде стрессті басқарудың, ресурстарды сақтаудың, оптимизм мен лидерлік сапаның рөлі негізделді.

3. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі мақсаттық, нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық, әдістемелік және бағалау блоктары мен нәтижеден тұратын тұтас жүйе болып табылады; әр компонент үшін өлшемдер, көрсеткіштер және даму деңгейлері (жоғары, орта, төмен) айқындалды. Модель кәсіби даярлықтың акмеологиялық әлеуетін «оқу - модельдеу - практика» сатыларын бірізді жүзеге асыру және Ф. Кортхаген моделі негізінде бейімделген «Акме-ALACT» спиральдық рефлексивтік циклі арқылы тұтас жүйеге біріктіреді. Модельдің тиімділігі мынадай педагогикалық шарттар арқылы қамтамасыз етіледі: акмеологиялық мазмұнның элективті курс арқылы кәсіби даярлыққа кіріктірілуі; кәсіби практика түрлерінің «оқу - модельдеу - практика» сатыларына сай сабақтастырылуы; оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауы; жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби өсуінің жүйелі түрде бірлесіп бағалануы.

4. «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының бағдарламасы мен дәрістер жинағын, «Акмеология» оқу құралын, «Акмеологиялық сөздікті», «Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығын және авторлық диагностикалық

құралдарды қамтитын оқу-әдістемелік кешен акмеологиялық тренинг, кейс-технология, микрооқыту, рефлексивтік технология, портфолио, жобалау және цифрлық технологиялар арқылы жүзеге асырылып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің барлық компоненті бойынша оң динамиканы қамтамасыз етеді; бұл тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың бақылау кезеңінде эксперименттік және бақылау топтары арасындағы статистикалық мәнді айырмашылықтармен расталады.

Зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу және тәжірибеге енгізу Диссертациялық жұмыс бойынша 16 ғылыми еңбек жарыққа шықты, соның ішінде 2 мақала Scopus базасындағы халықаралық ғылыми журналдарда; 4 мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым және жоғары білім саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті ұсынған басылымдарда; 1 мақала шетелдік ғылыми журналда; 1 мақала отандық ғылыми журналда; 4 мақала халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдарында жарияланды; сондай-ақ 1 оқу құралы, 1 акмеологиялық сөздік, 1 әдістемелік нұсқаулық; 1 дәрістер жинағы жарық көрді.

Диссертацияның құрылымы. Диссертация кіріспеден, үш тараудан, қорытындыдан, пайдаланылған әдебиеттер тізімінен және қосымшалардан тұрады.

Кіріспеде зерттеудің өзектілігі мен зерттелу деңгейі негізделіп, қарама-қайшылықтары, мақсаты, нысаны, пәні, ғылыми болжамы, міндеттері, әдіснамалық және теориялық негіздері, әдістері, базасы мен кезеңдері, ғылыми жаңалығы, теориялық және практикалық маңыздылығы, қорғауға ұсынылатын қағидалары баяндалды.

«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориялық негіздері» атты бірінші тарауда «акмеология» және «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдарының философиялық бастаулары мен ғылыми әдебиеттердегі зерделенуі талданып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің мәні мен құрылымы анықталды, оны дамытудың алғышарттары айқындалды.

«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдіснамалық мазмұны» атты екінші тарауда акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары негізделіп, оның әлеуеті анықталды және құрылымдық-мазмұндық моделі ұсынылды.

«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдістемесі» атты үшінші тарауда тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың ұйымдастырылуы, диагностикалық әдістемелері, акмеологиялық құзыреттілікті дамыту технологиялары және тәжірибелік-эксперименттік жұмыс нәтижелері берілді.

1 БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 «Акмеология», «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдарының ғылыми әдебиеттердегі зерделенуі

Қазіргі білім беру жүйесінде болашақ мамандарды даярлаудың сапасы олардың меңгерген білімінің көлемімен ғана емес, өз кәсіби дамуын саналы басқара алуымен, кәсіби биіктерге ұмтылуымен және өмір бойы өзін-өзі жетілдіруге дайындығымен өлшене бастады. Мұндай талап мектепке дейінгі білім беру саласы үшін ерекше маңызды: мектеп жасына дейінгі кезең - баланың тұлғалық қалыптасуының іргетасы қаланатын кезең, ал осы кезеңде баламен жұмыс істейтін педагогтің кәсіби деңгейі баланың бүкіл болашақ дамуына әсер етеді. Сондықтан болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби даярлығын адамның кемелдену заңдылықтарын зерттейтін ғылым - акмеология тұрғысынан қарастыру қажеттілігі туындайды.

Зерттеуімізде «акме», «акмеология», «акмеологиялық тұғыр» және «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдардың мазмұнын дұрыс түсіну үшін олардың философиялық бастауларын, акмеологияның дербес ғылым ретінде қалыптасу кезеңдерін, оның пәнін, салаларын және отандық ғылымдағы зерттелу деңгейін талдау қажет. Осы бөлімнің мақсаты - аталған ұғымдардың ғылыми әдебиеттегі зерделену жайын жүйелеп, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін зерттеудің теориялық бастапқы нүктесін айқындау.

Акмеологияның философиялық негіздері - адамның өз дамуының ең жоғары шыңына, яғни «акме» кезеңіне жету заңдылықтарын зерттейтін ғылымның дүниетанымдық, әдіснамалық және теориялық тірегі. Акмеология дербес ғылым ретінде XX ғасырда ғана қалыптасқанымен, оның түп-тамыры мен негізгі идеялары философиядан бастау алады: адамның кемелдігі, өмірдің мәні, өзін-өзі тану және өзін-өзі жетілдіру туралы сұрақтар сан ғасырлар бойы философиялық ойдың өзегінде болды. Философия акмеологияға дүниетанымдық тұрғыда аксиологиялық идеалдар мен праксеологиялық мақсаттарды ұсынады, ал әдіснамалық тұрғыда оның кешенділік, жүйелік, субъектілік, детерминизм, тұлғаның әлеуметтік детерминациясы, қарама-қайшылықты шешу арқылы даму, гуманизм және адам болмысының құндылығы сияқты принциптерін айқындайды [89].

Э.Ш. Кочкорбаеваның көрсетуінше, акмеологиялық білімнің бастаулары антикалық философияға барып тіреледі, ал тұлғаның ең жоғары кемелдік сатысы - «акме» - адамның азамат, кәсіпқой және тұтас тұлға ретінде қалыптасу дәрежесін бейнелейтін көпөлшемді күй ретінде қарастырылады. Антикалық кезеңнен бастап философиялық дәстүрде, кейін психологияда, педагогикада және акмеологияда тұлға дамуының жоғары деңгейлерін өзін-өзі жетілдіру, шығармашылық белсенділік және дара әлеуетті жүзеге асыру арқылы қарастырудың тұрақты үрдісі қалыптасты [89,с. 36]. Осы үрдісті жүйелеу үшін

акмеологияның негізіне алынған философиялық бағыттарды, принциптерді және ойшылдардың идеяларын жеке қарастырамыз.

Акмеологияның негізгі философиялық бағыттары мен ілімдері ретінде мыналарды атауға болады:

- гуманизм және антропоцентризм - адам ғаламның орталығы және ең жоғары құндылық ретінде қарастырылады; бұл бағыт адамның ішкі әлеуетін, шығармашылық мүмкіндіктерін және өзін-өзі өзектендіру қабілетін алдыңғы орынға шығарады [56,с. 306];

- экзистенциализм - адам өмірінің мәнін, оның таңдау еркіндігі мен өз тағдырына жауапкершілігін зерттейтін ілім; акмеология тұрғысынан адам өз дамуының енжар объектісі емес, өз шыңын өзі жобалайтын белсенді субъект [90,91];

- философиялық антропология - адамның табиғатын, оның болмысының тұтастығын (әлеуметтік, биологиялық және рухани бірлігін) жалпы дүниетанымдық тұрғыдан зерттейді; оның ішінде экзистенциализм, персонализм, космизм, антропологизм сияқты бір-бірімен тығыз байланысты ағымдар бар [92]; бұл бағыт акмеологияға адамды жан-жақты дамитын жүйе ретінде қарауға мүмкіндік береді;

- праксеология - іс-әрекет пен практиканың тиімділігі туралы ілім; акмеология адамның кәсіби шеберлікке, жоғары нәтижелілікке жету жолдарын зерттегенде праксеологиялық ұстанымдарға сүйенеді.

Акмеологиялық зерттеулерде маңызды орын алатын философиялық принциптердің мазмұнын былайша нақтылауға болады. Даму принципі бойынша адам болмысы тұрақты, өзгермейтін нәрсе емес, ол үздіксіз қозғалыс, өсу және кемелдену үдерісі; акмеологиялық тұғыр психологиялық тұжырымдамалардан айырмашылығы дамуды белгілі бір жас немесе функционалдық шекаралармен шектемей, адамның бүкіл өмір жолын қамтитын үздіксіз үдеріс ретінде түсіндіреді [88,б. 56]. Жүйелілік принципі адамның дамуын оның тұлғалық қасиеттерінің, кәсіби дағдыларының және қоршаған ортамен байланысының біртұтас жүйесі ретінде қарастыруды талап етеді. Детерминизм (себеп-салдарлық байланыс) принципі тұлғаның шыңға жетуі кездейсоқтық емес, ішкі уәждердің, еңбекқорлықтың және сыртқы әлеуметтік жағдайлардың заңды нәтижесі екенін көрсетеді. Субъектілік принципі бойынша адам өз дамуының басты қозғаушы күші және авторы болып табылады.

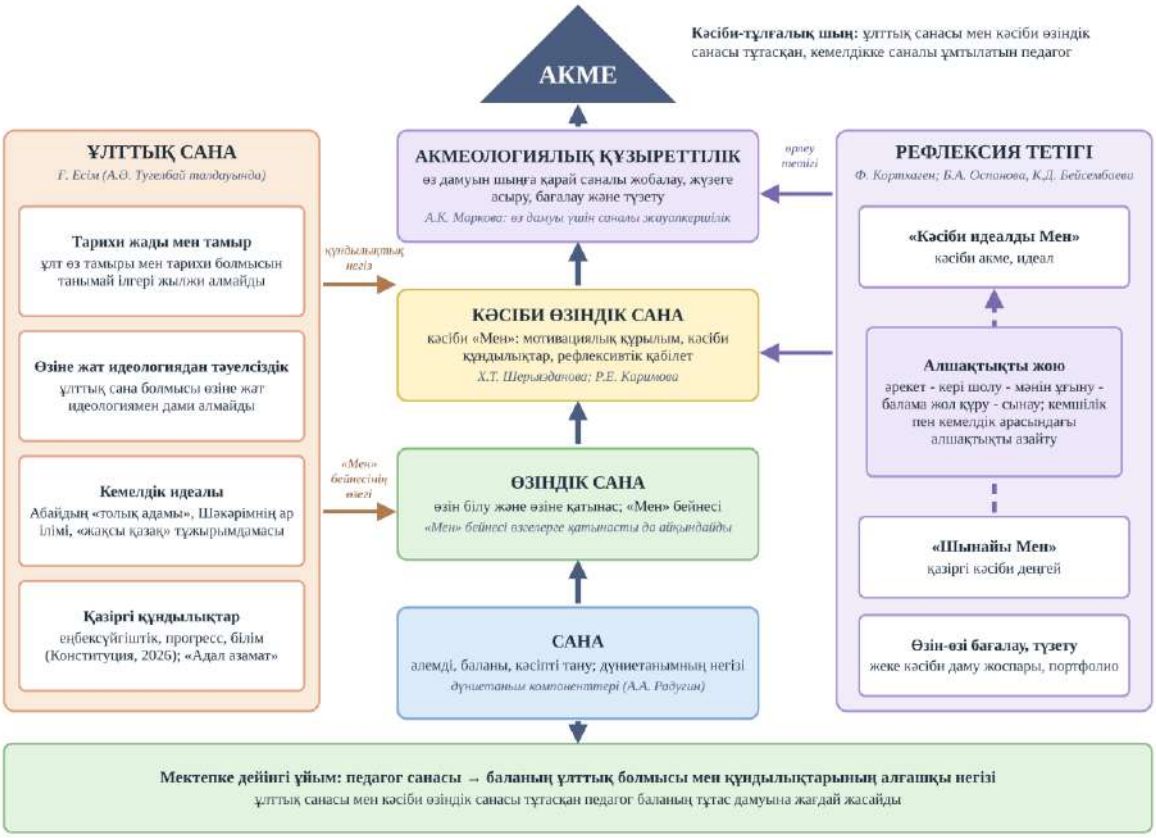
Акмеологияның философиялық негіздерін түсінуде «дүниетаным» ұғымының маңызы ерекше, себебі адамның кемелдікке ұмтылуы оның әлемге және ондағы өз орнына деген көзқарастар жүйесімен айқындалады. А.В. Барковская мен Е.В. Хомич дүниетанымды адамның әлемге және ондағы өз орнына деген тұрақты көзқарастар жүйесі ретінде анықтап, оның адамның өмірлік ұстанымы мен іс-әрекет бағдарламасын айқындайтын белсенді білім формасы екенін, «адам - әлем - олардың арақатынасы» элементтерін біріктіретін тұтастығын және жалпылығын атап көрсетеді. Авторлардың пікірінше, дүниетаным аксиологиялық (құндылықтық) және бағдарлаушы қызметтер атқарады: біріншісі іс-әрекеттің бастапқы құндылықтарын,

мақсаттары мен мотивтерін белгілесе, екіншісі мақсатқа жету стратегиясын айқындайды; ал оның құрылымдық элементтері ретінде білім, құндылықтар, идеалдар, практикалық әрекет бағдарламалары және сенімдер аталады [93].

Дүниетанымның құрамы туралы көзқарастарды жүйелеген И.В. Востриков пен С.И. Сулимов А.А. Радугиннің тұжырымдамасын ерекше бөліп көрсетеді. Оған сәйкес дүниетаным төрт компоненттен тұрады: танымдық (нақты ғылыми және әмбебап әлем бейнесі), құндылықтық-нормативтік (идеалдар, сенімдер, нанымдар, нормалар), эмоционалдық-еріктік (білімді сенімге айналдыратын сезімдер) және практикалық (өз біліміне практикада сүйенуге және идеалдарын өмірде жүзеге асыруға дайындық) [94]. Авторлар білім адамға «өзінікі» ретінде қабылданып, жеткілікті түрде эмоционалдық тұрғыдан бастан кешірілгенде ғана сенімге айналатынын көрсетеді [94,с. 18]. Олардың пікірінше, компоненттер арасындағы байланыс олардың жай тізбесінен маңыздырақ: дүниетаным танымдық компоненттен басталып, білімді практикада сынау, оған эмоционалдық-еріктік бояу беру және соның негізінде құндылықтар мен нормаларды қорыту арқылы қалыптасады [94,с. 20].

Акмеологиялық тұрғыдан бұл тұжырымдардың маңызы мынада: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби шыңға ұмтылысы оның кәсіби дүниетанымының бір бөлігі ретінде қалыптасады. Кәсіби білім өздігінен кәсіби ұстанымға айналмайды: ол практикада сыналып, эмоционалдық тұрғыдан бастан кешіріліп, жеке құндылыққа айналғанда ғана болашақ педагогтің кәсіби әрекетін бағыттайды. Сондықтан акмеологиялық құзыреттілік те білімнің, құндылықтың, әрекеттің және оларды бағалап, ерікті түрде реттеудің бірлігі ретінде қарастырылады.

Дүниетаным мен сананың акмеологиялық дамудағы рөлін біздің зерттеуіміз тұрғысынан жинақтасақ, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби шыңға жетуі санасының біртіндеп күрделенуімен тікелей байланысты: әлемді тану өзін тануға, өзін тану кәсіби «Мен» бейнесін саналы құруға ұласады. Педагогтің кәсіби қалыптасуы мотивациялық құрылым, кәсіби өзіндік сана және рефлексивтік қабілет арқылы жүзеге асады [87,б. 31], ал бұл үдерістің құндылықтық негізін ұлттық сана құрайды [18,б. 4]. Осы байланыс 1-суретте көрсетілді.



Сурет 1 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің санасы мен акмеге жетудегі өзара байланысы

Суреттен көрініп тұрғандай, сананың өрлеуі сана - өзіндік сана - кәсіби өзіндік сана - акмеологиялық құзыреттілік бағытында жүреді. Ұлттық сана (тарихи жады, кемелдік идеалы, қазіргі құндылықтар) бұл өрлеуге құндылықтық бағдар береді, ал рефлексия *«Шынайы Мен» мен «Кәсіби идеалды Мен»* арасындағы алшақтықты азайтып [89,с. 149], болашақ педагогті келесі деңгейге көтереді. Сондықтан зерттеуімізде акмеологиялық құзыреттілікті дамыту болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби өзіндік санасын ұлттық құндылықтармен ұштастыра отырып, рефлексия арқылы саналы өзін-өзі дамытуға бағыттау ретінде қарастырылады.

Тұжырымдамалық тұрғыдан акмеология адам өміріндегі екі негізгі мақсатты ұштастырады: онтологиялық мақсат - рухани кемелдікке, ішкі үйлесімділік пен даналыққа жету; әлеуметтік-практикалық мақсат - кәсіби шеберліктің ең жоғары деңгейіне шығу, қоғамға пайда әкелу, өз ісінің шебері болу. Бұл екі мақсаттың бірлігі «акменің» кәсіби жетістіктің шыңымен ғана емес, тұлғаның рухани-адамгершілік кемелдігімен де өлшенетінін көрсетеді. Енді осы идеяларды дамытқан әлемдік және отандық ойшылдардың көзқарастарын тарихи кезеңдер бойынша қарастырамыз.

Философиялық антропология тұрғысынан А.М. Руденко адамды индивид, даралық және тұлға ұғымдары арқылы сипаттайды: «индивид» адамның биологиялық табиғатын, «тұлға» әлеуметтену мен инкультурация нәтижесінде қалыптасып, өзін-өзі жүзеге асыру арқылы көрінетін әлеуметтік мазмұнын, ал

«даралық» адамның өзгешелігін, бірегейлігін білдіреді [95]. Автордың тұжырымы бойынша, тұлға ретінде өзін-өзі жүзеге асыру - адамның өз әлеуметтік-мәдени мәнін іске асыруының аса маңызды үдерісі әрі нәтижесі: әлеуметтену мен инкультурация тұлғалық әлеуетті қалыптастырады, ал ол өз кезегінде өзін-өзі жүзеге асырудың және тұлғалық жетістіктердің негізіне айналады [95,с. 213].

А.М. Руденко тұлғалық әлеуеттің тұлғалық жетістіктерге айналуы үшін екі шарттың маңызын атап өтеді: біріншіден, бірегей әлеует әлеуметтік-мәдени кеңістікте өнімді әрі шығармашылықпен жүзеге асырылуы, екіншіден, шығармашылық жетістіктердің саны мен сапасы қоғамдағы сұраныспен үйлесуі тиіс [95,с. 214]. Ал әлеуетті жетістікке айналдыратын іске қосушы тетік ретінде әлеуметтену негізінде адамның субъектілігінің өсуін білдіретін дараландыру алынады [95,с. 214-215]. Бұл тұжырым болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлауда олардың әлеуетін ашумен қатар, оны нақты кәсіби жетістікке айналдыратын дара даму траекториясын құрудың қажеттілігін негіздейді.

Антикалық дәуір философтары. Адамның кемелдікке ұмтылуы туралы идеялардың бастауы Ежелгі Грекиямен байланысты. Э.Ш. Кочкорбаеваның зерттеуінде «акме» терминін (грек. ἀκμή - «гүлдену», «шың», «апогей») ғылыми айналымға философ Аполлодор Афинский енгізгені, оның «Хроникаларында» бұл термин адамның шығармашылық дамуының ең жоғары кезеңін белгілеу үшін қолданылып, ол шамамен қырық жас шамасына сәйкес келеді деп есептелгені көрсетілген [89,с. 37]. Ежелгі грек тілінде «акмеде болу» толыққанды гүлдену кезеңінде, дамудың жоғары сатысында болуды білдірді [88,б. 36]. Демек «акме» бастапқыда адам өмірінің хронологиялық кезеңі ретінде түсінілсе, кейін ол адамның мүмкіндіктерін барынша іске асыратын сапалық күйді білдіретін ұғымға айналды.

Сократ адам дамуының бастауын өзін-өзі танудан көрді: «Өзіңді өзің таны» қағидасы және сұрақ қою арқылы адамның өз ойын өзі «туғызуына» көмектесетін майевтика әдісі адамның ішкі әлеуетін ашуға бағытталған [20,с. 240]. Платонның диалогтарында Сократтың аузымен адамның басты міндеті - өз жанына қамқорлық жасау, оны ізгілік пен білім арқылы жетілдіру екені айтылады [21,с. 122]. Бұл идеялар бүгінгі акмеологиядағы рефлексия мен өзін-өзі дамыту ұғымдарының философиялық бастауы болып табылады: адам өзін танымайынша, өз дамуының келесі шыңын белгілей алмайды.

Аристотель «Жан туралы» және «Метафизика» еңбектерінде мүмкіндік (потенция) пен шынайылық (актуалдылық) категорияларын енгізіп, жанды тірі ағзаның энтелехиясы, яғни оның ішкі мақсатын іске асырған күйі ретінде анықтады [22,с. 340]. Аристотельдің энтелехия туралы ілімі - адам бойындағы мүмкіндіктердің шынайылыққа айналуы туралы алғашқы философиялық түсінік; дәл осы идея кейін акмеологияда адамның әлеуетін өзектендіру және «акмеге» жету ретінде дамыды.

К.Д. Бейсембаева мен әріптестерінің көрсетуінше, адамзат қоғамының әртүрлі тарихи кезеңдерінде кемелдік идеалдары алуан түрлі болғанымен, олар

әрдайым ақыл-ой және дене дамуының шыңдарын үйлестіретін интегративтік құрылым ретінде қарастырылды:

Қайта өрлеу дәуірінің гуманистік педагогикасы және этнопедагогика. Адамның кемелдікке ұмтылуы туралы акмеологиялық идеялардың маңызды бастауы Қайта өрлеу дәуірінің (XIV-XVI ғғ.) гуманистік педагогикасы болып табылады. Бұл кезеңнің ойшылдары ортағасырлық схоластика мен қатал тәртіптен бас тартып, баланы тұлға ретінде құрметтеуді, оның ақыл-ой, адамгершілік және дене тұрғысынан үйлесімді дамуын тәрбиенің басты мақсаты деп жариялады. Витторино да Фельтренің «Қуаныш үйі» мектебі, Эразм Роттердамскийдің жаттаудан бас тартып, баланы ойын арқылы ерте оқыту идеясы, Ф. Раблені энциклопедиялық білімді еңбек пен дене жаттығуымен ұштастыруы [96], М. Монтеньнің өзіндік пайымдауды білімнің көлемінен жоғары қоюы [97], Х.Л. Вивестің жас және психологиялық ерекшеліктерді ескеру талабы, Т. Мор мен Т. Кампанелланың білімді қоғамдық еңбекпен байланыстыруы [98,99] адамның өз мүмкіндіктерін толық ашуына жағдай жасауға бағытталды.

Гуманистік бағыт XX ғасырда Г.Н. Волковтың этнопедагогикасында жаңа мазмұнға ие болды. Ғалым әр халықтың дәстүрлі тәрбие мәдениетінде адал, еңбекқор, мейірімді, үлкенді сыйлайтын кемел адамның ортақ гуманистік идеалы бар екенін дәлелдеп, тәрбиенің негізгі қозғаушы күші ретінде «Үлгі мен сүйіспеншілік» формуласын ұсынды [100]. Бұл идеал Абайдың «Толық адам» ұғымымен үндеседі және педагогтің тұлғалық үлгісі тәрбиенің басты құралы екенін көрсетеді.

Гуманистік және этнопедагогикалық идеялар қазақ ағартушыларының мұрасында да терең көрініс тапты. Ы. Алтынсарин, Ә. Диваев, Ш. Құдайбердіұлы, А. Байтұрсынұлы, Х. Досмұхамедов, М. Дулатов, Н. Құлжанова, Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев халықтың тәрбие тәжірибесін жинап, оны ғылыми тұрғыдан пайымдады, ұлттық мектептің, оқулықтардың және оқыту әдістемесінің негізін қалады. Олардың идеялары кейін С. Қалиев [101], Қ.Б. Жарықбаев [102] және Ә. Табылдиев [103] еңбектерінде қазақ этнопедагогикасының теориясы ретінде жүйеленді. Ағартушы ғалымдардың идеяларына жүргізілген салыстырмалы талдау нәтижесі 1-кестеде берілді.

Кесте 1 - Гуманистік педагогика мен этнопедагогика идеяларының акмеологиялық мәні (салыстырмалы талдау)

Ойшыл (дәуір)	Негізгі идеясы	Акмеологиялық мәні	Ықпалы
1	2	3	4
Витторино да Фельтре (XV ғ.)	«Қуаныш үйі» мектебі: құрмет, ойын, өнер, дене тәрбиесі	Дамуға қолайлы, қауіпсіз орта - акмеге жетудің шарты	Гуманистік мектептің алғашқы үлгісі; білім беру ортасының тұлға дамуына ықпалы туралы идеяның бастауы

1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Эразм Роттердамский (XV-XVI ғғ.)	Жаттауға және қатыгездікке қарсылық; баланы ерте әрі қуанышпен оқыту	Оқуға деген ішкі уәж - өзін-өзі дамытудың қозғаушы күші	Оқытуды қызығушылыққа негіздеу идеясы Я.А. Коменскийдің және кейінгі гуманистік педагогиканың негізіне айналды
Ф. Рабле (XVI ғ.)	Ақыл-ой жұмысы, қолөнер мен спорттың кезектесуі	Тұлғаның жан-жақты, үйлесімді дамуы	Жан-жақты дамыған тұлға идеалы кейінгі педагогикалық жүйелердің мақсатына енді
М. Монтень (XVI ғ.)	«Толы бас емес, дұрыс құрылған бас»; өзіндік пайымдау	Сыни ойлау мен рефлексия - кәсіби шеберліктің өзегі	Өзіндік пайымдау мен сыни ойлауды тәрбиелеу - рефлексиялық оқытудың бастауы
Х.Л. Вивес (XVI ғ.)	Жас және психологиялық ерекшеліктерді ескеру; әйелдерге білім беру	Әр адамның дара даму жолы	Дараландырылған оқыту мен дара даму траекториясы идеясының бастауы
Т. Мор, Т. Кампанелла (XVI-XVII ғғ.)	Білім мен еңбектің бірлігі; білімнің жалпыға қолжетімділігі	Кәсіби іс-әрекет арқылы өзін-өзі жүзеге асыру	Еңбекке баулу мен кәсіби даярлықтың білім беру мазмұнына енуіне негіз болды
Г.Н. Волков (XX ғ.)	Этнопедагогика; «Үлгі мен сүйіспеншілік»; кемел адам идеалы	Педагогтің тұлғалық үлгісі; ұлттық-рухани кемелдік идеалы	Этнопедагогиканың дербес ғылым ретінде қалыптасуы; ұлттық тәрбие құндылықтарын педагог даярлауға енгізу
Ы. Алтынсарин (XIX ғ.)	Ана тіліндегі мектеп пен оқулық; білім арқылы елді өркендету	Білім - тұлғаның кемелденуінің басты жолы	Қазақ даласында ұлттық мектеп пен мұғалім даярлау ісінің негізін қалады
Ә. Диваев XIX-XX ғғ.)	Ауыз әдебиеті үлгілерін, ойындар мен ырымдарды жинап, олардың тәлімдік мәнін ашу	Халықтың тәрбие тәжірибесі - кемел адамды қалыптастырудың ұлттық көзі	Қазақ этнопедагогикасының деректік негізін жасады
Ш. Құдайбердіұлы (XIX-XX ғғ.)	«Үш анық»: ар-ұждан, ақыл, адал еңбек; «өзіңе-өзің сын көзіңмен қара»	Өзін-өзі сынау, өзін-өзі түзету - рухани кемелдікке жетудің тетігі	Ар-ұждан мен өзін-өзі тәрбиелеу идеясы ұлттық тәрбие құндылықтарының өзегіне айналды
А. Байтұрсынұлы (XX ғ.)	Оқудың үш тірегі: қаражат, құрал, мұғалім; «шеберліктің белгісі - түрлі әдісті болу»	Педагогтің кәсіби шеберлігі әдістемелік ізденіспен өлшенеді	Ұлттық оқулықтар мен әдістеменің негізін қалап, мұғалімнің шеберлігі туралы түсінікті қалыптастырды

1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Х. Досмұхамедов (ХХ ғ.)	Ана тілі мен ұлттық мәдениетті тәрбиенің негізі ету; ауыз әдебиетінің тәлімдік мәні	Ұлттық-мәдени сәйкестік - тұлғалық кемелдіктің негізі	Жаратылыстану оқулықтары мен ұлттық ғылыми терминологияның қалыптасуына үлес қосты
М. Дулатов (ХХ ғ.)	«Балаларды оқыту өз алдына бір ғылым»; мамандықты адамның қабілетіне қарай таңдау	Табиғи қабілетті тәрбие арқылы кемелдікке жеткізу; кәсіби өзін-өзі анықтау	Бастауыш мектептің оқулықтары мен оқыту әдістемесінің дамуына ықпал етті
Н. Құлжанова (ХХ ғ.)	«Мектепке дейінгі балаларды тәрбиелеу»: ойын, табиғат, сезім мүшелерін дамыту	Мектепке дейінгі педагогтің кәсіби миссиясы - баланың табиғи дамуын қолдау	Қазақстандағы мектепке дейінгі педагогиканың негізін салды
Ж. Аймауытов (ХХ ғ.)	«Сабақ - үнемі жаңаны табатын өнер»; тәрбиедегі өнеге мен ортаның рөлі	Педагогтің үздіксіз ізденісі мен шығармашылығы - кәсіби акменің шарты	Қазақ тіліндегі тұңғыш психология және дидактика еңбектерінің авторы
М. Жұмабаев (ХХ ғ.)	Дене, ақыл, сұлулық және құлық тәрбиесі; «шын адам» идеалы; ұлт тәрбиесін сыни тұрғыдан игеру	Үйлесімді дамыған «шын адам» - ұлттық кемелдік идеалы	Қазақ тіліндегі тұңғыш «Педагогика» оқулығын жазып, педагогикалық терминологияны қалыптастырды
С. Қалиев, Қ.Б. Жарықбаев, Ә. Табылдиев (ХХ-ХХІ ғғ.)	Қазақ этнопедагогикасының теориясы мен тарихы; халықтық тәрбие дәстүрлері	Ұлттық тәрбие құндылықтарын педагог тұлғасының кемелденуімен байланыстыру	Қазақ этнопедагогикасын дербес ғылым ретінде жүйеледі; оны педагог даярлау мазмұнына енгізді

Салыстырмалы талдау көрсеткендей, Қайта өрлеу гуманистері мен Г.Н. Волковтың идеяларын бөліп тұрған ғасырлар мен мәдени контекстерге қарамастан, олардың ортақ өзегі - адамның кемелдікке жетуі сүйіспеншілікке, үлгіге және оның шығармашылық күштеріне деген сенімге негізделеді. Бұл тұжырым акмеологиядағы «акме» ұғымының гуманистік табиғатын айқындайды: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби шыңға жетуі оның тұлғалық кемелденуімен, балаға деген сүйіспеншілігімен және өзін-өзі дамытуға деген ішкі ұмтылысымен бірлікте жүзеге асады.

Қазақ ағартушылары гуманистік идеалды ұлттық құндылықтар негізінде дамытты: Шәкәрімнің ар ілімі мен адам болмысы туралы ойлары [27,б. 128], М. Жұмабаевтың тән және жан тәрбиесінің бірлігіне негізделген жан-жақты

жетілген тұлға идеясы [42,б. 227], А. Байтұрсынұлы мен Ж. Аймауытовтың мұғалім шеберлігі туралы тұжырымдары [40,б. 196], Н. Құлжанованың мектепке дейінгі тәрбие туралы идеялары [41,б. 208] болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігінің ұлттық-мәдени негізін құрайды.

Жаңа заман және классикалық неміс философиясы. Жаңа заман философиясында адам өзін-өзі анықтайтын, өзін-өзі тәрбиелейтін дербес субъект ретінде қарастырыла бастады. И. Кант «Этика бойынша дәрістерінде» адамның өзіне қатысты міндеттерін бөліп көрсетіп, адамның өз қабілеттері мен талантын дамыту және адамгершілік тұрғыдан өзін жетілдіру парызын негіздеді [28,с. 109]. Канттың пікірінше, адам моральдық және зияткерлік тұрғыдан өзін-өзі тәрбиелеуге қабілетті, өз әрекеттері үшін жауапты дербес тұлға.

Г. Гегель адамның өзін іс-әрекет арқылы тануы туралы идеяны дамытты: «Эстетика бойынша дәрістерінде» ол адам сыртқы заттарды өзгерту арқылы оларға өз ішкі әлемінің мөрін басып, сол арқылы өзін танитынын, ал өнер - рухтың өзін-өзі тануының формасы екенін көрсетті [29,с. 133].Гегельдің диалектикалық әдісі тұлғаның дамуын қарама-қайшылықтарды шешу арқылы үздіксіз өрлеу және өз шектеулерінен жоғары көтерілу үдерісі ретінде түсінуге негіз болды. XVIII ғасырда К.А. Гельвеций адамның өз өмір сүру жағдайларын жетілдіруге ұмтылуын оның табиғатына тән тұрақты сипат ретінде қарастырып, оны шығармашылық, ғылыми және көркем іс-әрекеттің жоғары түрлерімен байланыстырды [104]. Осылайша, жаңа заман ойшылдары кемелдікті адамның өз белсенділігінің, ақыл-ойы мен ерік-жігерінің нәтижесі ретінде түсіндірді.

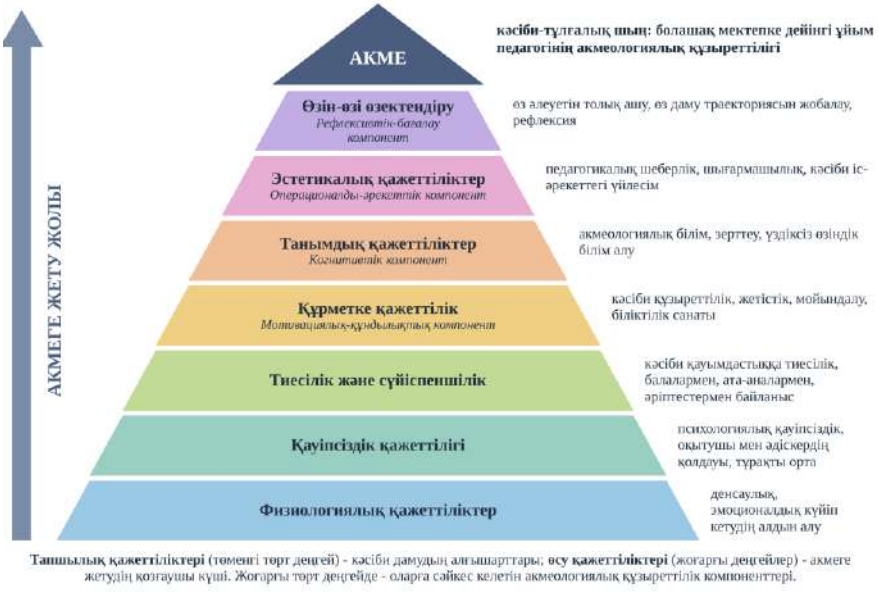
XIX ғасырда классикалық позитивизмнің негізін қалаушы О. Конт жетілуді өмірдің мақсаты деп санап, бұл үдерістің негізінде объективті заңдар жатқанын көрсетті: оның пікірінше, жаңа философия адам өмірінің - жеке әрі әлеуметтік өмірдің - қажетті мақсаты ретінде тек жағдайымызды ғана емес, табиғатымыздың өзін үздіксіз жақсартуды айқындайды [105], ал адамзат шынайы заңдардың жиынтығы бойынша табиғи тәртіпті үздіксіз жетілдіруге шақырылған алғашқы тіршілік иесі болып табылады [105,с. 120]. Осылайша, жетілу идеясы жаңа заман философиясында адамның жеке тағдырымен ғана емес, бүкіл адамзаттың прогресімен байланыстырылды.

XX ғасырдағы экзистенциалистер мен гуманистер. XX ғасырда экзистенциализм адамның өз болмысына жауапкершілігі туралы идеяны алдыңғы орынға шығарды. Ж.-П. Сартрдың тұжырымы бойынша адамда «болмыс мәннен бұрын тұрады»: адам алдын ала берілген мәнге ие емес, ол өзін өзі қалай жасаса, сондай болады, сондықтан ол өзі үшін және өз таңдауы үшін толық жауапты [91,с. 108]. М. Хайдеггер адам болмысын (Dasein) мүмкіндіктер арқылы өзін болашаққа жобалайтын болмыс ретінде сипаттап, шынайы және шынайы емес өмір сүру тәсілдерін ажыратты [106]. Бұл идеялар акмеологияда адамның өз дамуының траекториясын саналы түрде таңдауы және оны жүзеге асыруға жауапкершілігі туралы қағидаға айналды.

Батыс гуманистік философиясы мен психологиясы XX ғасырдың ортасында акмеологияның негізгі теориялық іргетасын қалады. Бұл бағыт

адамды сыртқы ортаның немесе биологиялық инстинктердің енжар өнімі емес, өз әлеуетін сезініп, оны барынша жүзеге асыруға ұмтылатын белсенді тұлға ретінде қарастырады. А. Маслоу «Мотивация және тұлға» еңбегінде қажеттіліктер иерархиясын ұсынып, адамның ең жоғары қажеттілігі - өз табиғаты мен әлеуетін толық ашу, яғни өзін-өзі өзектендіру екенін негіздеді [58,с. 306]. Ғалымның пікірінше барлық адамдарға ортақ заңдылық адамды қарапайым физиологиялық қажеттіліктерден бастап жоғары рухани қажеттілік - өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігіне дейін көтерілуге итермелейді. Өзін-өзі өзектендірген адамдар шығармашылық белсенділігімен, ішкі еркіндігімен, өзін және өзгелерді шынайы қабылдауымен, «шыңдық күйзелістерді» бастан кешуімен ерекшеленеді; бұл деңгей акмеологиядағы тұлғаның «акме» күйіне сәйкес келеді.

А. Маслоудың қажеттіліктер иерархиясы акмеге жету жолын көрнекі түрде түсіндіруге мүмкіндік береді. Ғалым «Мотивация және тұлға» еңбегінде физиологиялық, қауіпсіздік, тиесілік пен сүйіспеншілік, құрметке деген қажеттіліктермен қатар танымдық және эстетикалық қажеттіліктерді бөліп көрсетіп, олардың шыңына өзін-өзі өзектендіру қажеттілігін қойды. Кейінгі еңбектерінде ол төменгі деңгейлердегі тапшылық қажеттіліктерін адамды өз әлеуетін жүзеге асыруға жетелейтін өсу қажеттіліктерінен ажыратты [107]. Г.Х. Тиллаева «акмені» А. Маслоу сипаттаған ең жоғары сезімдермен, шың күйлерімен байланыстырады [71,б. 14]. Осы тұжырымдарға сүйене отырып, біз болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеге жету жолын қажеттіліктер иерархиясы негізінде модельдедік (сурет 2).



Сурет 2 - А. Маслоудың қажеттіліктер иерархиясы негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеге жету жолы (авторлық интерпретация)

Суретте көрсетілгендей, пирамиданың төменгі төрт деңгейі кәсіби дамудың алғышарттарын құрайды. Физиологиялық қажеттіліктер деңгейінде

болашақ педагогтің денсаулығы мен эмоционалдық тұрақтылығы, кәсіби күйіп кетудің алдын алу маңызды. Қауіпсіздік қажеттілігі психологиялық тұрғыдан қауіпсіз оқу ортасы, оқытушы мен әдіскердің қолдауы арқылы қанағаттандырылады. Тиесілік пен сүйіспеншілік қажеттілігі болашақ педагогтің кәсіби қауымдастыққа енуімен, балалармен, ата-аналармен және әріптестермен сенімді қарым-қатынас орнатуымен байланысты. Бұл деңгейлер қанағаттандырылмаса, болашақ педагогтің күш-жігері кәсіби өсуге емес, қорғануға жұмсалады.

Құрметке деген қажеттілік кәсіби құзыреттілікке, жетістікке және мойындалуға ұмтылыс арқылы көрінеді; бұл деңгейде жетістікке деген уәж бен мамандыққа құндылықтық қатынас қалыптасатындықтан, ол акмеологиялық құзыреттіліктің мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонентіне сәйкес келеді. А.К. Маркова да акмеологиялық құзыреттіліктің құрамында акмемотивацияны бөліп көрсетеді [19,с. 47-48]. Танымдық қажеттіліктер акмеологиялық білімге, зерттеуге және үздіксіз өзіндік білім алуға деген ұмтылысты білдіреді, сондықтан когнитивтік (танымдық) компоненттің негізі болып табылады. Эстетикалық қажеттіліктер педагогикалық шеберлікке, шығармашылыққа және кәсіби іс-әрекеттегі үйлесімге ұмтылыс түрінде көрініп, операционалды-әрекеттік (практикалық) компонентпен ұштасады. Өзін-өзі өзектендіру деңгейінде болашақ педагог өз әлеуетін толық ашып, өз даму траекториясын жобалайды және өз әрекетін рефлексиялайды; бұл рефлексивтік-бағалау компонентіне сәйкес келеді.

Пирамиданың шыңы - «акме» - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби-тұлғалық шыңын, яғни акмеологиялық құзыреттілігінің жоғары деңгейін бейнелейді. С.М. Селезнева да тұлғаның акмеге мотивациялық, когнитивтік, аффективтік және мінез-құлықтық салаларының ең жоғары деңгейге дейін дамуы нәтижесінде жететінін атап өтеді [72,с. 10-11]. Сонымен, А. Маслоудың қажеттіліктер иерархиясы акмеге жету кездейсоқ секіріс емес, төменгі қажеттіліктерді қанағаттандырудан өсу қажеттіліктерін жүзеге асыруға қарай біртіндеп өрлеу екенін көрсетеді. Демек, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту үшін жоғары оқу орнында олардың қауіпсіздік пен тиесілік қажеттіліктері қамтамасыз етілген қолдаушы орта құрылып, танымдық, шығармашылық және рефлексиялық белсенділігі ынталандырылуы қажет.

К. Роджерс «Тұлғаның қалыптасуы» еңбегінде «толыққанды қызмет ететін тұлға» тұжырымдамасын ұсынды: кемелдікке ұмтылған адам тәжірибеге ашық, әр сәтті мәнді өткізетін, өз сезімі мен түйсігіне сенетін, ішкі еркіндігі бар тұлға [59,с. 179]. Э.Ш. Кочкорбаева К. Роджерстің теориясын акмеологиялық тұғырдың белгілі бір деңгейдегі баламасы ретінде бағалайды: бұл теорияда адам қоршаған шындықпен өзара әрекеттесетін және өзін-өзі дамыту мен өз мүмкіндіктерін іске асыруға туа біткен үрдісі бар дамушы жүйе ретінде қарастырылады, ал тұлғаның қол жеткізетін даму деңгейінің әмбебап стандарты болмайды, ол оның дара мүмкіндіктерімен анықталады [89,с. 56]. Берілген

тұжырым әр болашақ педагогтің өз «акмесі» оның дара әлеуетімен өлшенетінін көрсетеді.

Г. Олпорт тұлғаны қатып қалған құрылым емес, үнемі алға ұмтылатын ашық жүйе ретінде қарастырды. Ол «Тұлға: психологиялық интерпретация» еңбегінде мотивтердің функционалдық автономиясы ұғымын енгізіп, ересек адамның әрекеті өткен тәжірибеге тәуелді болмай, болашақ мақсаттарымен анықталатынын дәлелдеді, сондай-ақ кемелденген тұлғаның белгілері ретінде «Менің» кеңеюін, өзін объективті тұрғыдан тануды (оның ішінде юмор сезімін) және өмірге деген біртұтас философиялық көзқарасты атады [108]. Ғалымның теориясында тұлғаның негізгі қозғаушы күші өзін-өзі жүзеге асыру тенденциясы болып табылады.

В. Франкл адам өмірінің басты қозғаушы күші ретінде мәнге ұмтылуды ұсынды. «Мән іздеген адам» еңбегінде ол адам кез келген жағдайда, тіпті ең ауыр қиындықта да өз өмірінің мәнін таба алатынын көрсетіп, мәнді табудың үш жолын - шығармашылық құндылықтарды (іс-әрекет), күйзелім құндылықтарын (махаббат, табиғат пен өнерді сезіну) және қатынас құндылықтарын (өзгерте алмайтын жағдайға деген ішкі көзқарас) бөліп көрсетті [92,с. 186]. Франклдың идеялары акмеологиядағы тұлғаның рухани даму деңгейімен тікелей байланысты: кәсіби шыңға жету оның мәнін түсінумен және құндылықтармен үйлескенде ғана тұлғалық «акмеге» айналады. Сонымен, гуманистік ғалымдардың еңбектері акмеологияға «кемел тұлғаның моделін» жасауға көмектесіп, адамның дамуын тар биологиялық шеңберден шығарып, оны рухани өсуге, шығармашылық табысқа және өмірлік даналыққа бағыттады.

XX ғасыр философиясында «акме» тұлға, идеал және мақсат ұғымдары арқылы да түсіндірілді. Персонализм өкілі Э. Мунье тұлғалық өмір сүру тәсілін өмір сүрудің ең жоғары формасы деп атап [109], тұлғаны адамды үздіксіз өзін-өзі асып түсуге шақыратын уақыттан тыс тағдырдың тұтастығы ретінде сипаттады [109,с. 44]. Ойшылдың пікірінше, тұлғалық өмірдің шыңы ерекше ерлікпен қол жеткізілетін айрықшалық емес: шыңға жеткен адамдар оқшауланбайды, керісінше қарапайым адамға тән «жоғары қарапайымдылыққа» ие болады [109,с. 364]. Бұл ой акмеологиялық тұрғыдан аса маңызды: «акме» таңдаулы адамдардың ғана жетістігі емес, әр адамның, оның ішінде әр педагогтің өз мүмкіндіктері шегіндегі шыңы.

С.Л. Рубинштейн адамның идеалды күйін оның бойындағы барлық әлеуеттің іске асуымен, болмыстың шыңдарымен, адам өмір сүруінің ең жоғары деңгейімен байланыстырып, этика мәселелерін адамның өзін жетілдіруге қарай «өрлеу» жолымен ұштастырды [56,с. 704]. Г. Селье алыс мақсатты шыңдарға жетуге деген қажеттілікке негізделген жоғары шеберлікке ұмтылыспен байланыстырса, сонымен бірге қол жетпейтін кемелдікке ұмтылуды мақсат етудің дистресс пен сәтсіздікке әкелетінін ескертті [110]. С.М. Селезнева бұл көзқарастарды салыстыра отырып, «акменің» тұлға, идеал, мақсат, мәдени бағдар және интегративтілік контекстерінде түсінілетінін көрсетеді [72,с. 7-8].

Э. Эриксон тұлғаның интегративтілігін адам дамуының алдыңғы барлық сатыларының жемісі ретінде қарастырды [111], ал Б.Г. Ананьев дамуды

ауқымы мен деңгейі өсіп отыратын интеграция, яғни белгілі бір өмір кезеңінде тұлғаның ең жалпы құрылымы ретінде көрінетін ірі «блоктардың» қалыптасуы деп түсіндірді [55,с. 139]. С.М. Селезнева В.С. Соловьевтің «ең жақсы мақсаттарға ең жақсы тәсілмен жету» деген адамгершілік ережесіне сүйене отырып, жетілуге ұмтылыс тұлғаның қайта құрушы іс-әрекетіне ол рухани кемелдікке ерікті түрде бағытталған жағдайда ғана мән беретінін, ал жетілу барысында тұлға жоғары жалпыадамзаттық құндылық - даналыққа жететінін атап өтеді [72,с. 12].

Шығыс және қазақ ойшылдарының акмеологиялық көзқарастары. Адамның кемелдігі туралы идеялар Шығыс философиясында да терең көрініс тапты. Конфуцийдің «Ұлы ілімінде» адамның өзін-өзі жетілдіруі отбасын реттеудің, мемлекетті басқарудың және жалпы бейбітшіліктің түп-тамыры ретінде қарастырылады: заттардың мәнін зерттеу білімді кеңейтуге, білім ниеттің шынайылығына, ол жүректің түзулігіне, ал жүректің түзулігі өзін-өзі жетілдіруге жетелейді [23,с. 180]. Конфуцийдің ілімінде өзін-өзі құрметтеу, жауапкершілік, мейірімділік және әділдік сезімдері адамның басқаларды тәрбиелей алу қабілетінің негізі ретінде бағаланады.

Г.Х. Тиллаева акмеологияның тарихи-философиялық тамыры Орталық Азия ойшылдарының қолжазбаларында жатқанын дәлелдейді: оның пікірінше, акмеологиялық дүниетаным ежелгі грек ойшылдарының еңбектерінде, «Авестада», Құран Кәрімде, «Кәлила мен Димна» эпосында және Қайқауыстың «Қабуснамасында» көрініс тапқан, ал бұл кезеңде «акме» сөзінің орнына «кемелдік», «жоғары тектілік» сияқты ұғымдар қолданылған [71,b. 41]. Автор Шығыс ойшылдарының «кәміл инсан» (кемел адам) идеясын акмеологияның нысаны - «акме-тұлға» ұғымымен қатар қарастыру қажет деп санайды [71,b. 14].

Әл-Фарабидің философиялық трактаттарында адамның ең жоғары мақсаты - бақытқа жету, ал бақытқа білім мен ізгі істер арқылы ғана жетуге болады деген идея негізделді [24,б. 133]. Ойшылдың «Ізгі қала тұрғындарының көзқарасы туралы» трактатында адамға қажетті қасиеттер саралана отырып, ізгілік, даналық, парасаттылық, өнертапқыштық және басқаларды бақытқа жетелей білу қабілеті ерекше бағаланады. Ж. Баласағұнның «Құтты білік» дастанында әділдік, ақыл-парасат, ынсап, қанағат, игілік сияқты құндылықтар адам кемелдігінің өлшемдері ретінде ұсынылады [25,б. 111].

Әл-Фараби адамның кемелдікке жетуін қоғаммен тығыз байланыстырды: Әрбір адам табиғатынан өмір сүру және ең жоғары кемелдікке жету үшін көптеген нәрселерге мұқтаж болатындай жаратылған, ол бұларға жалғыз өзі қол жеткізе алмайды, оларға ие болу үшін адамдар қауымдастығы қажет [112]. Ибн Сина адамның жануарлардан айырмашылығын оған берілген ақылмен түсіндіріп, ақыл нұры адамға жақсылықты жамандықтан, ақыл-ой кемелдігін («рашад») адасудан ажыратуға мүмкіндік беретінін көрсетті [113].

Г.Х. Тиллаеваның тұжырымы бойынша, Қайқауыс, Низам әл-Мүлк, әл-Фараби, Ибн Сина, Әбу Райхан Бируни, әл-Ғазали, Қожа Ахмет Ясауи, Нәжмеддин Кубра, Әмір Темір, Бахауддин Нақшбанд, Әлішер Науаи

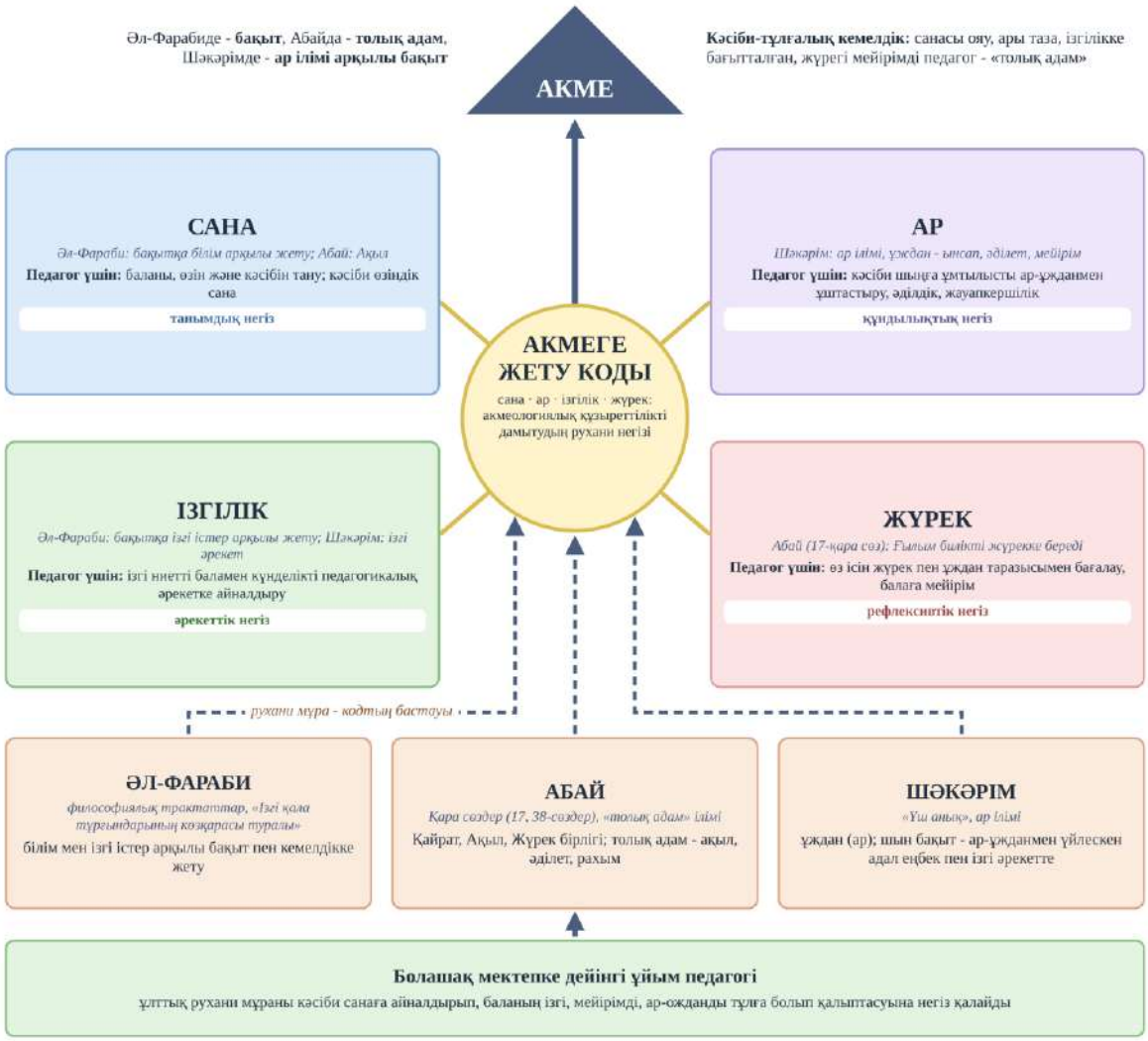
еңбектерінде кәсіп-өнер қасиетінің туа бітпейтіні, оған білім, тәрбие және үйрену арқылы ғана жетуге болатыны айтылады [71,b. 44-45]. Ғалымдар идеясы акмеологиялық құзыреттіліктің оқу барысында мақсатты түрде дамытылатын сапа екенін тарихи тұрғыдан негіздейді.

XI ғасырда өмір сүрген Қайқауыстың «Қабуснама» атты өсиет кітабы ұлы Гиланшахқа арналған. Қырықтан аса баптан тұратын бұл еңбекте баланың дүниеге келгенінен бастап ересек өміріне дейінгі іс-әрекетіне жауапкершілікпен қарау және адал өмір сүру жолдары көрсетіліп, әділдік, парасаттылық, қайраттылық, ізгілік, адамгершілік, іскерлік, жомарттық мәселелері қамтылады. Білімге ұмтылу, орынды сөйлеу және өнер-кәсіпті меңгеру мұнда адамның қоғамдағы орнын айқындайтын басты құндылық ретінде дәріптеледі. Автордың пайымдауынша, жас адам кәсіп-өнер жолында білім алып, ақыл-ойын шыңдаумен қатар жоғары адами қасиеттерге ие болғанда ғана биік мақсаттарға жете алады, ал барлық білім мен өнердің түйіні әдептен, кішіпейілдіктен, ұяттан, ақ көңілділіктен, ешкімге зиян тигізбеуден, сабыр мен төзімділіктен көрінеді [114]. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі үшін бұл еңбектің маңызы - өзіне сын көзбен қарай білу, өз қателігін өзі іздеп, түзей білу сияқты рефлексивтік қасиеттерге назар аударуында. Г.Х. Тиллаева осыған сүйене отырып, білім мен өнерді меңгеру бірінші қажетті шарт болса, екінші маңызды шарт - адамдармен үнемі қарым-қатынаста болу арқылы рухани-адамгершілік мәдениетті терең игеру екенін атап өтеді [71,b. 41]. Шығыс ойшылдарының көзқарасында кәсіпті меңгерудегі кемелдік рухани-адамгершілік қасиеттермен тығыз байланысты [71,b. 46].

Абай Құнанбайұлының «Толық адам» ілімі кемел тұлға туралы ұлттық идеяның шыңы болып табылады. Абайдың он жетінші қара сөзінде Қайрат, Ақыл және Жүрек өзара таласып, әрқайсысы өзінің артықшылығын дәлелдейді; олардың дауын шешкен Ғылым үшеуінің бір кісінің бойында бірлікте болуын, ал билікті жүрекке беруді ұсынады - осындай адам ғана толық адам бола алады [26,б. 107]. А.А. Алимбекова Абайдың көзқарасында адамның материалдық, интеллектуалдық және рухани жетілу деңгейлері ажыратылатынын, ал ең жоғары деңгейде адам таза рухани жолмен кемелдікке жетіп, «толық адамға» айналатынын атап өтеді [115]. Абайдың отыз сегізінші қара сөзінде «толық адам» ұғымы ақыл, әділет және рахым сияқты үш құндылық негізінде айқындалады. Абайдың ілімі қазіргі ұлттық акмеологияның басты философиялық тұғыры бола алады: ол адамның кәсіби, әлеуметтік және рухани дамуының үйлесімді шыңын сипаттайды.

Шәкәрім Құдайбердіұлы «Үш анық» еңбегінде адамның рухани кемелдігінің негізі ретінде ұжданды (арды) алға тартып, оның құрамын ынсап, әділет және мейірім деп анықтады; ойшылдың пікірінше, шын бақыт ар-ұжданмен үйлескен адал еңбек пен ізгі әрекетте [27,б. 128]. Шәкәрімнің ар ілімі акмеологиялық құзыреттіліктің мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонентінің ұлттық-рухани негізі ретінде қарастырылуы мүмкін: кәсіби шыңға ұмтылыс ар-ұжданмен ұштасқанда ғана нағыз кемелдікке айналады.

Әл-Фараби, Абай және Шәкәрім ілімдерін жинақтай отырып, олардың сана, ар, ізгілік және жүрек туралы идеяларын болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеге жету коды ретінде қарастырамыз. Әл-Фараби бақытқа білім мен ізгі істер арқылы жетуге болатынын негіздесе [24,б. 133], Абай толық адамның өзегін Ақыл, Қайрат және Жүрек бірлігінен көрді [26,б. 107], ал Шәкәрім ар-ұжданды рухани кемелдіктің негізі деп таныды [27,б. 128]. Осы төрт ұғымның өзара байланысы 3-суретте көрсетілді.



Сурет 3 - Әл-Фараби, Абай және Шәкәрім ілімі - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеге жету коды

Суреттен көрініп тұрғандай, ойшылдардың сана, ар, ізгілік және жүрек туралы идеялары болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориялық негізін құрайды: сана педагогтің баланы, өзін және кәсібін тануының, ар кәсіби құндылықтары мен жауапкершілігінің, ізгілік күнделікті педагогикалық әрекетінің, ал жүрек өз ісін ішкі бағалауының рухани бастауы болып табылады. Абайдың он жетінші қара сөзіндегі билікті жүрекке беру идеясы [26,б. 107] педагогтің өз ісін жүрек пен ұждан таразысымен бағалауының, яғни рефлексияның рухани бастауы бола алады.

Зерттеуімізде бұл код болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби шыңға ұмтылысы білім мен шеберлікпен ғана емес, ар, ізгілік және мейірім тұтастығымен айқындалатынын көрсетеді: мұндай педагог баланың да ізгі, мейірімді тұлға болып қалыптасуына негіз қалайды.

Қазақ ағартушыларының еңбектерінде кемелдік идеясы педагогтің тұлғасымен және оның кәсіби шеберлігімен тікелей байланыстырылды. М. Жұмабаев бала тәрбиесін «ауыр өнер», «жеке бір ғылым иесі болуды тілейтін өнер» деп бағалап [42,б. 14], мұғалімнің шеберлігін білімді балаға еппен, сатылап жеткізе білуден көрді. Ж. Аймауытов педагогтің балаға икемделіп, оның сұрауы мен қызығушылығын ескеруі қажеттігін [68,б. 311], сондай-ақ мағлұматты, икемді, тапқыш, тәжірибелі, зерек, талантты болуы керектігін атап көрсетті [68,б. 16]. Бұл идеялар бүгінгі акмеологиялық тұрғыдан қарағанда педагогтің кәсіби дамуы оның тұлғалық кемелденуімен бірлікте жүретінін дәлелдейді.

Акмеологияны дербес ғылым ретінде қалыптастырған ғалымдар - Н.А. Рыбников пен Б.Г. Ананьев - осы философиялық мұраны ғылыми зерттеу пәніне айналдырды. Б.Г. Ананьев «Адам таным пәні ретінде» еңбегінде адамды индивид, тұлға, іс-әрекет субъектісі және даралық ретінде біртұтас зерттеу идеясын ұсынып, акмеологияның адамтану ғылымдары жүйесіндегі орнын айқындады [55,с. 75]. Олардың үлесі келесі тармақта толық қарастырылады.

Г.Х. Тиллаева акмеологияны тек кәсіби шеберлікке жету туралы ілім ретінде шектеуге болмайтынын, ол табиғи, қоғамдық және адами қағидалар негізінде адамның кемелдік сатысындағы рухани және әлеуметтік даму заңдылықтары мен тетіктерін, әлеуметтік-рухани биікке жету деңгейлерін зерттейтін ғылым екенін атап көрсетеді [71,b. 14]**.** Автор акмеологиядағы негізгі ұғымдардың бірі ретінде тұлғаның ұмтылушылық қасиетін білдіретін «акмеологиялық бейімділікті» бөліп көрсетеді [71,b. 14], «акмені» А. Маслоу сипаттаған ең жоғары сезімдермен, шың күйлерімен байланыстырады [71,b. 14].

Сонымен, акмеологияның философиялық негіздері антикалық дәуірден (Аполлодор, Сократ, Платон, Аристотель), жаңа заман философиясынан (И. Кант, Г. Гегель, К.А. Гельвеций), XX ғасырдағы экзистенциализм мен гуманистік психологиядан (Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, В. Франкл), сондай-ақ Шығыс және қазақ ойшылдарының (Конфуций, әл-Фараби, Ж. Баласағұн, Қайқауыс, Абай, Шәкәрім) мұрасынан бастау алады. Бұл ілімдердің ортақ өзегі - адам өз дамуының белсенді субъектісі, ал оның кемелдігі кәсіби шеберлік пен рухани-адамгершілік биіктің бірлігінде көрінеді деген қағида. Алайда бұл идеялар ұзақ уақыт бойы дүниетанымдық-философиялық деңгейде қалып, адамның ересек шағындағы дамуын арнайы зерттейтін дербес ғылым тек XX ғасырда пайда болды.

Акмеология термині ежелгі грек тіліндегі akme (ең жоғары саты, шың) және logos (ілім) сөздерінен құралған [116]. Оны ғылыми айналымға 1928 жылы Н.А. Рыбников енгізіп, ересектік, кемелдену кезеңінің жас психологиясын осылай атаған [117]. Осылайша акмеология балалық және

жасөспірімдік кезеңді зерттейтін ғылымдардан өзгеше, адамның кемелдену шағы мен оның ең жоғары жетістіктерін зерттейтін сала ретінде пайда болды [116,с. 4].

Акмеологияның ғылыми мәртебесін қалыптастыруда Б.Г. Ананьевтің еңбектері шешуші рөл атқарды. Ол «Человек как предмет познания» монографиясында акмеологияны адамтану ғылымдарының жүйесіне енгізіп, тұлғаның жоғары жетістіктерін зерттеу идеясын негіздеді және ересек адамның білім беру ықпалымен дамуын лонгитюдтік әдіспен зерттеудің алғашқы үлгілерін ұсынды [55,с. 139]. Кейін акмеология Н.В. Кузьминаның педагогикадағы акмеологиялық идеяларымен толықты, ал А.А. Деркач адам іс-әрекетінің тиімділігін арттыру құралдарын әзірлеуге басты назар аударды. XX ғасырдың екінші жартысында Ресейде акмеологияның екі ғылыми мектебі қалыптасты: Н.В. Кузьмина басқарған Санкт-Петербург мектебі Санкт-Петербург психология және акмеология институтын және бірқатар жоғары оқу орындарын біріктірді, ал А.А. Деркач жетекшілік еткен Мәскеу мектебі басқару іс-әрекетін зерттеуге бағытталды [116,с. 6].

Б.Г. Ананьевтің пікірінше, адамның психикалық дамуын танудың орталығында бастапқы және соңғы онтогенез тұрса, адам өмірінің неғұрлым шығармашылық, өнімді әрі әлеуметтік белсенді кезеңі «шетте» қалып келді [71,b. 12]. Г.Х. Тиллаеваның көрсетуінше, акмеология идеясын Н.А. Рыбников ғылыми айналымға енгізгенімен, оны Б.Г. Ананьев қалыптастырып, А.А. Бодалев дамытты, ал А.А. Деркачтың зерттеулері бұл ғылымды институционалдық сатыға көтерді [71,b. 46]. Ғылымның жаратылыстану бағытының қалыптасуында Ф. Гальтонның және адам қабілеттерінің өнімділігі алуан түрлі психобиологиялық факторларға тәуелді екенін дәлелдеген Н.Я. Перна еңбектерінің рөлі ерекше [71,b. 46]. К.Д. Бейсембаева мен әріптестері Н.В. Кузьминаның адамның өзін-өзі жетілдіруі, рефлексиясы және даналығы туралы В.С. Соловьев, Н.О. Лосский, А.Ф. Лосев, П.А. Флоренский сияқты ойшылдардың гуманистік философиялық-антропологиялық идеяларын ашқанын атап өтеді [67,б. 4].

Ғылыми әдебиеттерде акмеологияның қалыптасу кезеңдерін ажыратудың бірнеше тәсілі бар. Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева акмеологияның ғылым ретінде қалыптасу жолын төрт сатыға бөледі. Алғашқы, латентті сатыда адам туралы білімнің акмеологиялық қырын тануға қажетті тарихи, мәдени, әлеуметтік, философиялық және педагогикалық алғышарттар біртіндеп жинақталады. Номинациялық сатыда қоғам мұндай білімге қажеттілікті саналы түрде мойындайды. Инкубациялық сатыда акмеологиялық мәселелерді зерттеу қажеттігі тұжырымдамалық тұрғыдан негізделіп, жаңа пәнді дамыту бағдарламасы ұсынылады. Институционалдық сатыда жоғары оқу орындарында және Акмеологиялық ғылымдардың халықаралық академиясында акмеология кафедралары, факультеттері мен зертханалары ашылады [90,б. 392].

Э.Ш. Кочкорбаева «акме» феномені туралы түсініктердің дамуын үш кезеңге бөледі. Бірінші, номиналды кезең біздің дәуірімізге дейінгі II ғасырдан XX ғасырдың басына дейінгі ұзақ тарихи аралықты қамтып, адамның

жетілуінің жоғары сатыларын білдіретін философиялық категориялардың пайда болуымен байланысты [89,с. 36]. Екінші, ізденіс кезеңі (XX ғасырдың басы мен соңы) ұғымның мазмұнын нақтылаумен, акмеологияның дербес ғылым ретінде қалыптасуымен және акмеологиялық тұғырдың пайда болуымен сипатталады; бұл кезеңде Б.Г. Ананьев адамды тұтас жүйе ретінде қарастырып, Н.В. Кузьмина кәсіби шеберліктің қалыптасу шарттарын зерттеді [89,с. 37]. Үшінші, институционалдық кезең (XX ғасырдың соңынан бүгінге дейін) акмеологияның дербес ғылым ретінде бекуімен, ғылыми мектептердің, мекемелердің және кәсіби қауымдастықтың қалыптасуымен, педагогикалық акмеологияның белсенді дамуымен байланысты [89,с. 37]. Акмеологияның философиялық бастаулары мен даму кезеңдері 4-суретте жүйеленді.

Акмеологиялық білімнің институционалдануы нақты оқиғалармен бекітілді: 1989 жылы Бүкілодақтық акмеологиялық қауымдастық құрылып, 1991 жылы акмеология адам туралы ғылымдар жүйесіндегі жаңа білім саласы ретінде ресми бекітілді, 1992 жылы Акмеологиялық ғылымдар академиясы ашылды, 1995 жылы Н.В. Кузьмина мен А.М. Зимичев басқарған Санкт-Петербург акмеологиялық академиясы құрылды, ал 1997 жылдан бастап ірі жоғары оқу орындарында акмеология кафедралары ашыла бастады [72,с. 8-9]. С.М. Селезнева бұл кезеңде педагогикалық акмеология саласындағы ғылыми жұмыстардың саны айтарлықтай артқанын атап өтеді [72,с. 9].



Сурет 4 - Акмеологияның философиялық бастаулары мен тарихи даму кезеңдері

Суреттен көрініп тұрғандай, акмеологиялық идеялар ұзақ уақыт бойы философиялық-дүниетанымдық деңгейде дамып, XX ғасырда ғылыми категорияға айналды, ал ғасырдың соңында институционалдық сипат алды. Бұл

үдеріс Қазақстан ғылымында да көрініс тапты: акмеологиялық білім жоғары оқу орындарының оқу пәндері мен оқулықтарына енгізіліп, педагог кадрларды даярлау мәселесімен ұштастырыла бастады.

Акмеологияның пәні ғылыми әдебиетте кең және тар мағынада түсіндіріледі. Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаеваның оқулығында кең мағынада бұл ғылымның пәні адамның индивид, тұлға, еңбек субъектісі және даралық ретінде жетілу үдерістерімен, олардың заңдылықтары мен тетіктерімен байланыстырылады, ал тар мағынада кемелденген тұлғаның өзін-өзі дамыту және жетілдіру заңдылықтарын анықтаумен шектеледі [90,б. 10]. Авторлар акмеологияның мақсатын адамның дене, рухани-адамгершілік және кәсіби дамуында шыңға жетуіне жағдай жасаудан, ал нысанын жоғары жетістікке ұмтылатын, кәсіби іс-әрекетте өзін жүзеге асыратын кемелденген тұлғадан көреді [90,б. 82-90]. Біздің зерттеуіміз үшін тар мағынадағы түсінік маңызды: болашақ педагогтің кәсіби дамуы оның өзін-өзі жетілдіру тетіктерін меңгеруімен тікелей байланысты.

А.А. Деркач пен А.А. Бодалев акмеологияның пәнін кең мағынада ересек адамның ілгерілемелі дамуын жеделдететін немесе тежейтін объективтік және субъективтік факторлармен, сондай-ақ оның «акме» деңгейіне жетуін қамтамасыз ететін заңдылықтар мен тетіктермен байланыстырады [118]. Осы түсінікке сәйкес акмеологияның зерттеу аясына жоғары жетістікке жету барысында шығармашылық әлеуетті жүзеге асырудың заңдылықтары, шыңға жетуді жеңілдететін және қиындататын факторлар, өздігінен білім алу, өзін-өзі басқару мен түзету арқылы өзін-өзі жетілдіру мәселелері кіреді [118,б. 40].

Н.В. Кузьмина акмеологияның пәнін шығармашылықпен өзін-өзі жүзеге асыратын тұтас адам ретінде айқындайды [119]. Ғалымның пайымдауынша, адамның кемелдену кезеңі ол кәсібін және білім алатын орнын өзі таңдаған сәттен басталады: осыдан кейін сырттан ұйымдастырылатын оқыту мен тәрбиенің үлесі біртіндеп азайып, өзін-өзі тәрбиелеу, өздігінен білім алу, өзін-өзі бақылау және жетілдіру үдерістері жетекші орынға шығады [119,с. 42-45]. Ғылыми тұжырым біздің зерттеуіміз үшін аса маңызды: жоғары оқу орнында оқу кезеңі болашақ педагогтің кәсіби кемелденуінің бастапқы сатысы ретінде қарастырылып, осы кезеңде-ақ өзін-өзі дамыту механизмдерін қалыптастыру қажеттігі негізделеді.

Ғылыми әдебиетте акмеологияның ғылым ретіндегі міндеттері жеті бағытқа топтастырылады [90,б. 28-34]: «акме» құбылысын ғылыми тұрғыдан сипаттау және акмеологияның теориялық-әдіснамалық негіздерін әзірлеу; кемелдікке жетудің жалпы және жеке заңдылықтарын анықтау; шыңға жетуге ықпал ететін және оны тежейтін жағдайлар мен факторларды айқындау; акмеологияның өзіндік зерттеу әдістерін жасау; кәсібиліктің акмеологиялық модельдерін құрастыру; тұлғаның ілгерілемелі дамуына арналған акмеологиялық технологияларды әзірлеу; нақты қолданбалы зерттеулер жүргізу. Аталған міндеттердің бесінші және алтыншы топтары - кәсібиліктің акмеологиялық модельдерін және даму технологияларын құру - біздің зерттеуіміздің мазмұнына тікелей қатысты.

Әдіснамалық тұрғыда акмеология - іргелі-қолданбалы сипаттағы кешенді ғылым; оның танымдық сипаты тәжірибеге бағдарланған акмеологиялық технологияларда көрініс табады, ал кадрларды даярлаудағы акмеологиялық тұғырда мамандардың шығармашылық қабілеттерін дамыту және олардың біліктілігін жетілдіру мәселесі басым орын алады. Мұндай тұғырда мәселелер жас ерекшелік, білім беру, кәсіби және креативті бағыттарда шешіледі, ал өзіндік санамен, өзін-өзі анықтаумен және тұлғаның дамушы «Мені» ретіндегі мотивациямен байланысты рефлексивті аспект адамды кәсібилендірудің жүйе құраушы факторы болып табылады.

Ересек адамның дамуын зерттейтін сала ретінде пайда болған акмеология біртіндеп пәні мен әдістері бойынша жіктелген ғылымдар жүйесіне айналды. Қазіргі таңда оның бірнеше дербес бағыты қалыптасқан: білім беру акмеологиясы Н.В. Кузьмина мен А.М. Зимичевтің, кәсіби даму акмеологиясы Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, А.А. Реан, Л.Е. Варфоломеева және С.Ф. Эховтың, спорт акмеологиясы И.П. Волковтың, мектеп акмеологиясы В.Н. Максимова, Н.Е. Кузнецова, Н.М. Полетаева және Ю.А. Гагиннің еңбектерімен байланысты, ал синергетикалық акмеологияны В.П. Бранский мен С.Д. Пожарский дамытты [117,с. 98]. Сонымен қатар жалпы, кәсіби, басқару, креативті, синергетикалық, білім беру, түзету және этнологиялық акмеология салалары ажыратылады, ал кәсіби акмеологияның құрамында педагогикалық, әскери, әлеуметтік, мектеп және медициналық акмеология қарастырылады. Акмеология салаларының құрылымы 5-суретте берілген.



Сурет 5 - Акмеологияның салалары және олардың ішіндегі педагогикалық акмеологияның орны

Біздің зерттеуіміз үшін педагогикалық акмеология мен білім беру акмеологиясының маңызы ерекше. Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, Ю.А. Гагин, Н.Ф. Вишнякова дамытқан педагогикалық акмеология ересек адамның кәсіби іс-әрекетіндегі шыңның көрінісі болып табылатын кәсібилік пен креативтіліктің объективтік және субъективтік факторларын, сондай-ақ оларды қалыптастыратын өнімді педагогикалық жүйелерді модельдеу шарттарын зерттейді [90,б. 15-18]. Бұл бағыттың бастауы Н.В. Кузьминаның педагог кәсібилігі туралы еңбектерімен байланыстырылады [120]. Уақыт өте келе бұл бағыт білім беру акмеологиясы ретінде кеңейіп, білім беру үдерісіне қатысушыларды адамның шығармашылық әлеуетін табысты іске асырудың теориялық және технологиялық құралдарымен қамтамасыз етуді мақсат етті [90,б. 208].

Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаеваның пайымдауынша, білім берудегі акмеологиялық тұғыр төрт қағидаға негізделеді. Біріншісі білім беру ортасындағы баланы да, ересекті де индивид, тұлға, даралық және өмір субъектісі ретінде тұтас зерттеуді көздейді. Екіншісі жетістікке ұмтылу мотивациясына қолайлы педагогикалық жағдай жасап, білім беру үдерісіне қатысушылардың жетістікке деген қажеттілігін оятуды талап етеді. Үшіншісі шығармашылық, жаңашыл іс-әрекетті вариативті білім беру кеңістігі ретінде ұйымдастыруды білдіреді. Төртіншісі білім беру сапасын педагог пен білім алушының өзін-өзі дамыту және жетілдіру деңгейі арқылы бағалауды ұсынады; мұнда сапаның өлшемі ретінде шығармашылық, денсаулық, кемелдену және кәсібилік алынады [90,б. 208].

Н.В. Кузьмина мен Л.Е. Паутованың пікірінше, білім берудегі акмеологиялық тұғыр үш зерттеу стратегиясын біріктіреді: Н.В. Кузьмина алғаш қолданған білім беру жүйелерін зерттеудегі жүйелік тұғыр; Б.Г. Ананьев негіздеген адамды зерттеудегі тұтастық тұғыры; П.К. Анохиннің функционалдық жүйелер теориясы, онда жүйе құраушы фактор ретінде соңғы нәтиже алынады. Э.Ш. Кочкорбаева да акмеологиялық тұғырдың әдіснамалық негіздері ретінде осы үш бағытты атайды және А.А. Деркач пен В.Г. Зазыкиннің акмеологиялық тұғырды акмеологиялық міндеттерді шешуді қамтамасыз ететін қағидалар, әдістер мен тәсілдер жүйесі ретінде анықтауын практикалық қолдануға ыңғайлы анықтама деп бағалайды [89,с. 39-40].

Акмеологияның орталық категориясы - «акме». Ғылыми әдебиетте бұл ұғымның мазмұны бірнеше қырынан ашылады. Кең мағынада акме - адамның кемелденуінің барлық сатысы, оған тұлғаның дене, тұлғалық және субъектілік кемелденуі жатады; тар мағынада - адамның денсаулығына қатысты, тұлға ретіндегі мінез-құлқына және субъект ретіндегі шығармашылық нәтижесіне қатысты қол жеткізген жетістіктерінің ең жоғары деңгейі. Сонымен «акме» ұғымы әртүрлі жас сатыларында адамның өз дамуында қол жеткізе алатын шыңдар немесе ең жақсы күйлер мәнінде қолданылады, ал кейбір зерттеушілер оларды «макроакме» және «микроакме» деп ажыратады.

Акменің мәнін түсіндіруде оны тұрақты нәтиже емес, үдеріс ретінде қарау тәсілі кең таралған. Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаеваның оқулығында

келтірілген С.Ю. Степановтың тұжырымы бойынша, акме - адам өміріндегі бір ғана ең жоғары нүкте емес, дамудың үздіксіз траекториясындағы бірқатар шыңдар; оның негізгі сипаттары ретінде ілгері бағыттылық, қарқындылық және келесі даму кезеңіне ашықтық аталады [90,б. 32]. Сол еңбекте В.П. Бранский мен С.Д. Пожарскийдің жіктеуі де берілген: олар акмені ауқымына қарай жергілікті және жаһандық, ал мазмұнына қарай экономикалық және саяси салалармен байланысты практикалық, адамгершілік, көркемдік және дүниетанымдық салалармен байланысты рухани түрлерге бөледі [90,б. 34]. Бұл тұжырымдар болашақ педагогтің акмесін оқу кезеңінде-ақ қол жеткізуге болатын аралық шыңдар тізбегі ретінде жоспарлауға негіз береді.

«Акме» ұғымының ғылыми анықтамаларын талдамас бұрын оның сөздіктердегі мағынасына тоқталу қажет. Философиялық, түсіндірме және энциклопедиялық сөздіктерде берілген анықтамалар 2-кестеде жинақталды.

Кесте 2 - Философиялық, түсіндірме және энциклопедиялық сөздіктердегі «акме» ұғымының анықтамалары

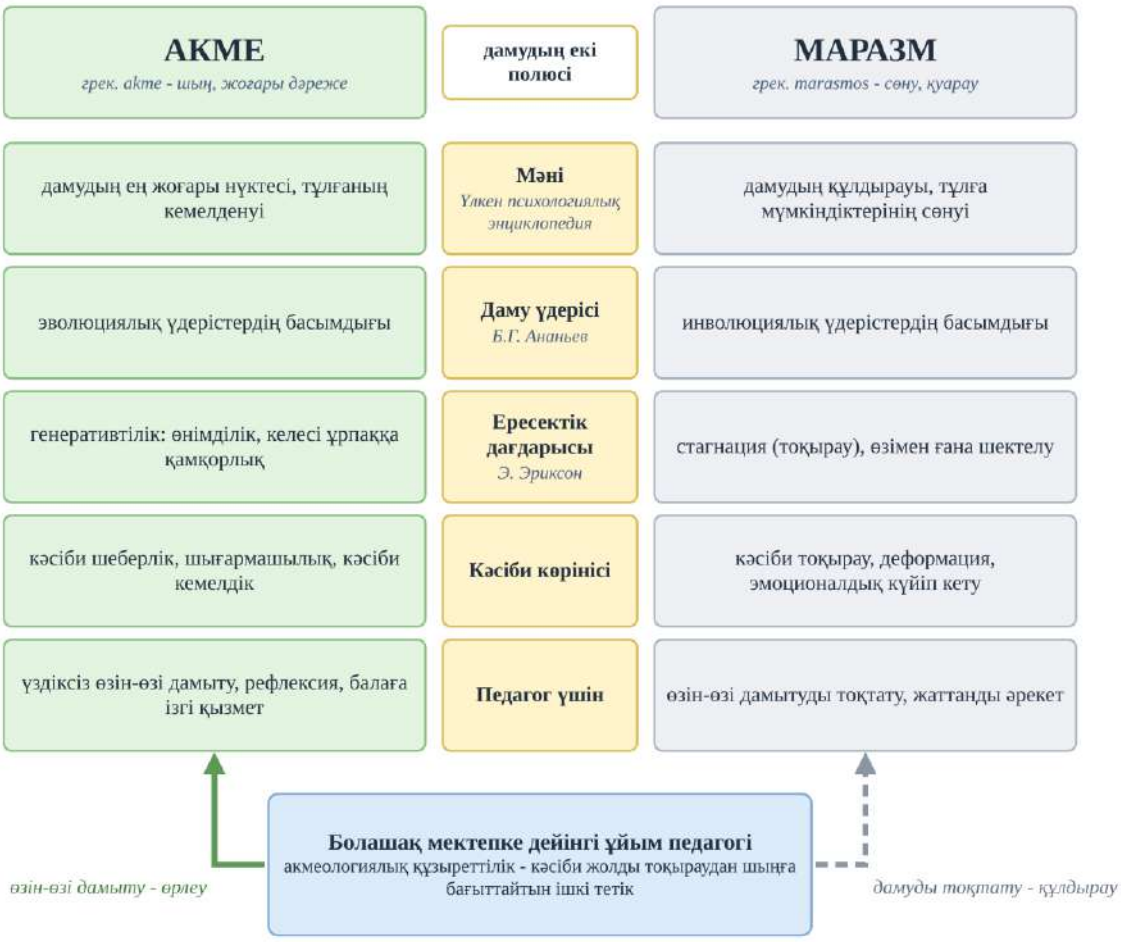
Сөздік	«Акме» ұғымының анықтамасы
Философиялық терминдердің сөздігі (Қ.Ф. Зағыпаров, 2011)	Акме (гр. **a**kme - шың, гүлденген күш, жоғары дәреже) - адамның, қоғамның жетілген, гүлденген, көркейген күйі, кезеңі, өзінің дамуында ең биік деңгейге, дәрежеге жетуі [121]
Современный толковый словарь русского языка (Т.Ф. Ефремова, 2000)	Акме - период наивысшего расцвета творческой деятельности [122]
Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка (А.Н. Чудинов, 1910)	Акме (греч.) - высшее развитие болезни, кризис [123]
Исторический словарь галлицизмов русского языка	Акме (фр. acmé, гр. akmê - вершина) - кульминация, апогей; в медицине - апогей болезни, кризис [124]
Большая психологическая энциклопедия	Акме (от греч. akme - высшая степень, вершина) - наивысшая точка в развитии, в частности личности (противоположность - маразм); в медицине - критическая стадия болезни [125]
Энциклопедический словарь по психологии и педагогике	Акме (греч. akme - вершина, остриё) - в медицине наивысшая точка в развитии заболевания; в психологии и педагогике - вершина развития человека как индивида (природного существа), как личности (ансамбля отношений) и как субъекта деятельности [126]
Словарь иностранных слов (под ред. В. Бутромеева, 1999)	Акмеизм [гр. akme - высшая степень чего-л.] - модернистское течение в русской литературе 20 в., провозгласившее предметность главной особенностью поэзии в противовес символу [127]

Кестеден көрініп тұрғандай, сөздіктерде «акме» ұғымы үш мағынада қолданылады. Біріншісі - жалпы философиялық мағына: акме адамның, қоғамның жетілген, гүлденген күйі, дамудың ең биік деңгейі, шығармашылық іс-әрекеттің ең жоғары өркендеу кезеңі ретінде түсіндіріледі. Екіншісі -

медициналық мағына: ерте кезеңдегі сөздіктерде акме аурудың ең жоғары даму сатысы, кризис деп анықталады. Үшіншісі - адамтанулық мағына: психология мен педагогикада акме адамның индивид, тұлға және іс-әрекет субъектісі ретіндегі дамуының шыңы ретінде қарастырылады. Бұл анықтама Б.Г. Ананьевтің адамды кешенді зерттеу идеясымен үндеседі.

Үлкен психологиялық энциклопедияда акмеге қарама-қарсы ұғым ретінде маразм аталады [124,с. 190]. Маразм (грек. marasmos - сөну, қуару) дамудың құлдырауын, тұлға мүмкіндіктерінің біртіндеп жоғалуын білдіреді. Бұл қарама-қарсылықтың ғылыми негізі бар: Б.Г. Ананьев ересек адамның дамуында эволюциялық және инволюциялық үдерістердің қатар жүретінін көрсетсе [55,с. 139], Э.Эриксон ересектік шақтың негізгі дағдарысын генеративтілік пен стагнация (тоқырау) арасындағы таңдау ретінде сипаттады [111,с. 153].

Э. Эриксонның генеративтілігі, яғни келесі ұрпаққа қамқорлық [60,с. 196], болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі кәсібінің мәнімен тікелей үндес. Кәсіби тұрғыдан екі полюс кәсіби шеберлік пен кәсіби тоқырау, деформация, деградация және эмоционалдық күйіп кету түрінде көрінеді. Демек, акме өздігінен келмейді: педагог өзін-өзі дамытуды тоқтатқан сәттен бастап оның кәсіби жолы тоқырау полюсіне қарай бұрылуы мүмкін. Сондықтан зерттеуімізде акмеологиялық құзыреттілік болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогін тоқыраудан сақтайтын шыңға қарай бағыттайтын ішкі тетік ретінде қарастырылады (сурет 6).



Сурет 6 - Акме мен маразм: дамудың екі полюсі

«Акме» сөзінің тағы бір қолданысы өнер саласында, атап айтқанда XX ғасыр басындағы орыс поэзиясындағы акмеизм ағымында кездеседі. В. Бутромеев редакциялаған шетел сөздерінің сөздігінде акмеизм (гр. akme - бір нәрсенің ең жоғары дәрежесі) символға қарама-қарсы заттылықты поэзияның басты ерекшелігі деп жариялаған модернистік ағым ретінде анықталады [127,с. 101]. Ағымның негізін қалаушы Н.С. Гумилев «Символизм мұрасы және акмеизм» мақаласында жаңа ағымның атауын «акмэ» - бір нәрсенің ең жоғары дәрежесі, гүлі, гүлденген шағы деген сөзден шығарды [128].

Акмеистер (Н.С. Гумилев, А.А. Ахматова, О.Э. Мандельштам, С.М. Городецкий) өз бірлестігін «Ақындар цехы» деп атап, поэзияны шеберлікті талап ететін кәсіп ретінде түсінді [128,с. 3]. Олар үшін «акме» көкке, белгісізге ұмтылу емес, нақты, айқын сөз арқылы көркемдік шеберліктің ең жоғары сапасына жету болды. Демек, акмеизмдегі «акме» ұғымын ақындардың абстрактілі түрде жоғарыға ұмтылуы ретінде емес, өз ісінің шебері болу, туындының жоғары сапасы мен шеберліктің шыңы ретінде түсіндірген дұрыс. Бұл түсінік акмеологиядағы кәсіби акме ұғымымен тікелей үндеседі: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі үшін де акме - нақты кәсіби іс-әрекеттегі шеберліктің ең жоғары деңгейі, ал оған жету үздіксіз еңбек пен шеберлікті жетілдіруді талап етеді. Медициналық мағынадағы «кризис» пен адамтанулық

мағынадағы «шың» ұғымдарының ортақ өзегі - процестің ең жоғары, шешуші нүктесі. Алайда акмеологияда бұл нүкте аяқталу емес, келесі даму кезеңіне өтудің бастауы ретінде түсініледі. Біздің зерттеуімізде «акме» ұғымы адамтанулық мағынада, яғни болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің тұлға және кәсіби іс-әрекет субъектісі ретіндегі дамуының ең жоғары деңгейі ретінде қолданылады. «Акме» ұғымының ғалымдар берген анықтамалары 3-кестеде жүйеленді.

Кесте 3 - «Акме» және «акмеология» ұғымдарының ғылыми әдебиеттегі анықтамалары

Автор	Анықтама
Н.А. Рыбников	Акмеология - «кемелденген адамдардың дамуы» туралы ғылым (1928)
Б.Г. Ананьев	Акмеология - адам туралы ғылымдар жүйесінің бөлігі; оның негізгі идеясы - тұлғаның жоғары жетістіктеріндегі «шыңды» зерттеу
А.А. Бодалев	Акме - адамның өмір жолының едәуір кезеңін қамтитын және оның әртүрлі іс-әрекет салаларында қаншалықты жүзеге асқанын көрсететін көпөлшемді
А.А. Деркач	Акме - адамның барлық күштерінің ең толық дамыған кезеңі; кәсіби дамудағы акме - адам үшін кәсіби дамудың ең жоғары деңгейін білдіретін психикалық күй
И.В. Резанович	Акме - тұлғаның жетекші іс-әрекет саласындағы шығармашылық әлеуетінің іске асу дәрежесін көрсететін жұмысқа қабілеттіліктің, әлеуметтік белсенділіктің және кәсіби шығармашылықтың жоғары деңгейі
А.А. Реан	Акме - адамның азамат, өз ісінің маманы және тұлға ретінде қаншалықты қалыптасқанын көрсететін, оның дамуының белгілі кезеңін қамтитын кемелдік шыңы, көпөлшемді күй
С.Ю. Степанов	Акме - дамудың үздіксіз қисығының нүктелері; оның белгілері - ілгері дамушы бағыттылық, қарқындылық, аяқталмаушылық
В.П. Бранский, С.Д. Пожарский	Жергілікті және жаһандық, практикалық және рухани акме; барлық компоненттердің үйлесімді жүзеге асуы жаһандық акмеге әкеледі
Б.А. Оспанова, К.Д. Бейсембаева	Акмеология - адамның кемелдену сатысында дамуының, әсіресе осы дамудағы аса жоғары деңгейге жетуінің заңдылықтары мен механизмдерін зерттейтін, жаратылыстану, әлеуметтік және гуманитарлық ғылымдардың түйісуінде пайда болған ғылым

Кестеде келтірілген анықтамаларды салыстыру «акме» ұғымының үш маңызды сипатын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Біріншіден, акме - көпөлшемді құбылыс: ол адамның кәсіби, тұлғалық, әлеуметтік және рухани дамуын бірге қамтиды. Екіншіден, акме бір мезгілде үдеріс те, нәтиже де болып табылады. Үшіншіден, акме дамудың соңғы нүктесі емес: әр қол жеткізілген шың келесі шыңға қозғалыстың бастауы болады. Акмеге ұмтылу адамның өз мүмкіндіктерін саналы бағалауын, даму мақсаттарын айқындауын және жетістіктерін үздіксіз жетілдіруін көздейді. Осы тұрғыдан болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмесі кәсіби шеберлікке жетуімен қатар, өз тәжірибесін рефлексиялауынан, шығармашылық әлеуетін іске асыруынан және кәсіби дамудың жаңа міндеттерін белгілей алуынан көрінеді. Жоғары оқу

орнында оқитын болашақ педагогке де толық қатысты: оқу кезеңі де жеке «акмеге» жетудің кезеңі бола алады. «Акме» ұғымының негізгі қырлары 7-суретте көрсетілді.

«Акме» ұғымының мазмұнын түсінуде С.М. Селезневаның тұжырымы да назар аударарлық: ол «акмені» тұлғаның әртүрлі іс-әрекет салаларында, жетілу және өзін-өзі жетілдіру үдерістерінде өмір бойы қаншалықты жүзеге асқанын көрсететін тұлға ауқымының көрсеткіші ретінде анықтайды [72,с. 12].

Г.Х. Тиллаева «акмені» адамның кәсіби қызметімен ғана емес, оның қоғамдағы орнымен, айналасындағы адамдармен әлеуметтік байланысының байлығымен, жұбайы әрі ата-ана ретіндегі дайындығымен, жақсы жаққа өзгере алу қабілетімен байланыстырады [71,b. 13].



Сурет 7 - «Акме» ұғымының негізгі қырлары

Э.Ш. Кочкорбаева «акме» ұғымына берілген анықтамаларды жүйелей отырып, зерттеушілердің осындай құбылыстың көпөлшемді сипатын мойындайтынын атап өтеді: «акме» бір мезгілде даму үдерісі және оның нәтижесі, өмір жолының белгілі бір кезеңі және тұлғаның сапалық күйі ретінде қарастырылады [89,с. 38]. Автордың пікірінше, «акме» кәсіби жетістіктердің шыңын ғана емес, адам әлеуетінің барынша толық жүзеге асуын, оның жұмысқа қабілеттілігін, белсенділігі мен шығармашылығын бейнелейді [89,с. 38]. Тұжырым біз үшін аса маңызды, өйткені «акме» тек жетілген маманға тән жетістік емес, кәсіби қалыптасудың алғашқы сатысынан бастап бағдар ретінде алынатын мақсатты межені білдіреді.

Э.Ш. Кочкорбаеваның еңбегінде келтірілген анықтамаларда А.А. Бодалев «акмені» адамның өмір жолының едәуір кезеңін қамтитын және оның әртүрлі іс-әрекет салаларында жүзеге асу дәрежесін бейнелейтін көпөлшемді күй ретінде, А.А. Деркач адамның барлық күштерінің ең толық даму кезеңі және кәсіби дамудағы ең жоғары деңгейді білдіретін психикалық күй ретінде, И.В. Резанович денсаулықтың, тұлға дамуының немесе кәсіби жетістіктердің шыңы ретінде сипаттайды [89,с. 38]. Аталған анықтамалардың ортақ өзегі - «акменің»

жетекші іс-әрекет саласындағы шығармашылық әлеуеттің жүзеге асу дәрежесімен өлшенетіндігі.

Акмеологиялық ұғымдық аппараттың келесі базалық категориясы - кәсібилік. Іс-әрекеттегі кәсібилік іс-әрекет субъектісінің сапалық сипаттамасы ретінде, белгілі бір кәсіп өкілінің кәсіби міндеттерді шешудің құралдарын және қазіргі заманғы мазмұнын меңгеру шамасы ретінде анықталады; сондықтан кәсібиліктің жоғары, орташа және төмен деңгейлері туралы айтуға болады. Акмеологиядағы шебер - шеберлікті меңгерген маман, ал шеберлік белгілі бір саладағы кәсіби біліктердің жоғары деңгейі ретінде қарастырылады; кәсіби іс-әрекетте шеберлікке қол жеткізу үшін қабілеттер, арнайы білімдер, біліктер, дағдылар және мотивация сияқты «бастапқы мүмкіндіктер» қажет, бұл «акмеге» қарай қозғалыстың базалық сатысы болып саналады.

Педагогикалық акмеология тұрғысынан педагогтің кәсібилігі бірнеше деңгей арқылы өседі: оның бастапқы сатысында кәсіби талаптарды және педагогикалық қарым-қатынасты енді меңгеріп жүрген «стажер», ал жоғары сатысында жаңашыл педагог тұрады. Осы себепті педагогикалық акмеологияны педагогтің мамандықты игеруден педагогикалық шеберлікке және шығармашылыққа қарай өсу жолдарын зерттейтін ғылым ретінде түсінуге болады [118,б. 38]. Отандық зерттеулерде де педагогті даярлау оның шығармашылық тұлғасын қалыптастырумен байланыстырылады. Мәселен, Қ.Б. Сейталиев болашақ мұғалімді даярлаудағы педагогика тарихы курсының мәнін оның кәсіби және адамгершілік қасиеттерін жетілдіріп, білім алушылармен қарым-қатынаста шығармашылық келбетін қалыптастыруға ықпал етуімен түсіндіреді [129].

Акмеологиялық идеялардың психологиялық бастауларының бірі - адамның өмірлік жолын оның даму фазаларының бірізді тізбегі ретінде қарастыратын көзқарастар. Б.Г. Ананьев акмеологияны адамды индивид ретінде зерттейтін, оның өмір фазалары мен жас ерекшеліктерін қарастыратын ғылымдар жүйесіне енгізіп, Ленинград университеті студенттеріне жүргізген ауқымды зерттеулері негізінде эксперименттік акмеологияның іргесін қалады [130]. Ғалым жастық пен ерте ересектік шақты ересек адам өмірінің фазалары деп атап, студенттік жаста психофизиологиялық функциялардың оңтайлы деңгейге жететінін, адамгершілік сезімдер мен мінездің белсенді қалыптасатынын және ересек адамның әлеуметтік, оның ішінде кәсіби-еңбек қызметтері толық меңгерілетінін көрсетті [131]. Кейінгі зерттеулерде кәсіби мансаптың табыстылығы тұлғаның ұтқырлығымен, позитивті дүниетанымымен және кәсіби шеберлікке ұмтылысымен байланыстырылады (А.К. Маркова, К.А. Абульханова-Славская) [131,с. 158]. Демек, студенттік кезең кәсіби акмеге апаратын жолдың шешуші бастапқы сатысы болып табылады, ал болашақ педагогтің акмеологиялық дамуы оның кәсіби өмір жолын саналы жобалау қабілетімен тығыз байланысты.

Акмеологияда өзін-өзі жүзеге асыру белгілі бір нүктеде аяқталатын түпкі күй ретінде қаралмайды. А.А. Реанның пайымдауынша, бұл ғылымның пәні - адамның кемелдену феномені, яғни оның индивид, тұлға, іс-әрекет субъектісі

және даралық ретінде шыңға жету үдерісі мен нәтижесі [132]. Реан жауапкершілікті кемелденген әрекеттің міндетті белгісі деп санап, оның тек сәйкес іс-әрекет барысында және тұлғаға шешім қабылдау еркіндігі берілген жағдайда ғана қалыптасатынын атап өтеді [132,с. 56-57]. Бұл тұжырымдар жоғары оқу орнында оқитын болашақ педагогтің кәсіби дамуын оның тұлғалық кемелденуімен бірлікте қарастыруды және оқу үдерісінде студенттің дербестігін қолдауды талап етеді.

Отандық педагогикада болашақ мамандарды даярлаудағы біртұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен практикасы Н.Д. Хмель [45,с. 121], А.А. Бейсенбаева [133], С.Т. Каргин [134], А.Қ. Рысбаева [135], Қ.К. Жампейісова еңбектерінде зерттелді; А.А. Бейсенбаеваның еңбектерінде болашақ маманның тұлғалық сапаларын қалыптастыруды ізгілік идеясына бағындыру және гуманистік қасиеттерді білім мазмұны арқылы жүзеге асыру негізгі идея болып табылады. Білім алушылардың креативтілігін дамыту оқытушы мен білімгердің бірлескен іс-әрекеті (Т. Сабыров [47,б. 250], Н. Хмель [45,с. 121], Б.А. Оспанова [90,б. 392]), өзіндік жұмысты ұйымдастыру (А.А.Әбілхасымова, А.Мустояпова) және іс-әрекеттің бағдарлы негізін құрайтын жалпыланған білімдерді енгізу (Ш.Т. Таубаева [46,с. 240]) арқылы қарастырылды.

Педагогтің кәсіби даярлығы туралы тұжырымдамаларды жүйелеген Р.Е. Каримова А.К. Маркованың кәсіби даярлықты педагогтің кәсіби мотивациясын, кәсіби құндылықтарын, білімдері мен іскерліктерін кешенді қолдануға дайын болуы ретінде, Л.М. Митинаның оны кәсіби қызметте өзін-өзі дамытуға, кәсіби өсуге және рефлексияға қабілеттілік ретінде, Э.Ф.Зеердің кәсіби өзін-өзі анықтау мен кәсіби даму траекториясын саналы қалыптастыру үдерісі ретінде түсіндіретінін көрсетеді [88,б. 40]. Бұл анықтамаларда кәсіби даярлықтың өзі акмеологиялық мазмұнға ие: олар даярлықты дайын білім жиынтығы емес, өзін-өзі дамытуға деген қабілет ретінде сипаттайды. Х.Т. Шерьязданова педагогтің кәсіби қалыптасуы мотивациялық құрылым, кәсіби өзіндік сана және рефлексивтік қабілет арқылы жүзеге асатынын дәлелдеген [88,б. 31].

Акмеологиялық тұғырды білім беруде қолдану мәселесі отандық ғылымда да кең зерттелуде. Э.Ш. Кочкорбаеваның талдауы бойынша, К.К. Ахметова акмеологиялық тұғырды өсіп келе жатқан және ересек адамның тұтас дамуы мен табысқа жетуінің жеке бағдарламаларын құруға көмектесетін жаңа, жүйелік ойлау тәсілі және практикалық әдіснама ретінде қарастырады [89,с. 41]. Б.А.Тұрғынбаева «Болашақ педагогтерді кәсіби даярлаудың акмеологиялық аспектілері» атты ғылыми мектеп қалыптастырып, педагогтің білім алушыларда өз пікірі, аналитикалық және сыни ойлау, креативтілік, командада жұмыс істей білу, белсенділік, өзіндік рефлексия сияқты акмеологиялық қабілеттерді жүйелі қалыптастыруы жастардың әрі қарай өзін-өзі дамытуына жол ашатынын негіздеді [89,с. 41-42].

Б.Ж. Бекжанова акмеологиялық тұғыр тұрғысынан маманды бағалауда оның іс-әрекетінің сыртқы көрсеткіштерімен және ішкі күйімен қатар жоғары өнімді іс-әрекетке және ілгерілемелі тұлғалық-кәсіби дамуға деген тұрақты ерекше мотивацияның болуын ескеру қажеттігін көрсетеді; С.Б. Бегалиева

жоғары оқу орнындағы оқытуға акмеологиялық тұғырды болашақ мамандарды даярлауды жетілдірудің жаңа парадигмасы ретінде бағалайды; К.Ж. Ажибеков, К.М. Арымбаев, И.Ю. Дружков болашақ педагогтердің кәсіби құзыреттілігін акмеологиялық тұғыр негізінде дамыту интерактивті жұмыс формаларын, жеке білім беру маршруттарын және білім алушылардың тұлғалық-кәсіби өсуіне бағытталған өзіндік жұмысты ұйымдастыру арқылы жүзеге асатынын атап өтеді [89,с. 42].

Шетелдік зерттеулерде де акмеологиялық тұғыр кәсіби даярлықтың тиімді бағыты ретінде қарастырылады. С. Асатрян акмеологияны адамның кемелдену кезеңіндегі тұлғалық және кәсіби дамуының жоғары деңгейіне жету заңдылықтары мен факторларын зерттейтін пәнаралық ғылым ретінде сипаттаса, И.В. Балынин және оның әріптестері жоғары оқу орнының білім беру ортасы білім алушылардың жеке және әлеуметтік мақсаттарын кәсіби-шығармашылық дамуды ынталандыратын ішкі мотивацияға айналдыруға ықпал етуі тиіс екенін негіздейді [89,с. 40]. С.М. Калаур жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесіндегі акмеологиялық тұғырды педагогтердің кәсіби дамуы мен өзін-өзі дамытуын ынталандырудың тиімді тетігі ретінде бағалайды [89,с. 40-41]. Қазақстанда акмеологиялық білімді жүйелеуде Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаеваның «Акмеология» оқулығының (2014) маңызы зор. Оқулықта акмеологияның қалыптасу тарихы мен негізгі ұғымдары, құзыреттіліктің акмеологиялық категория ретіндегі мазмұны, тұлғаның акмеологиялық мәдениеті, білім берудегі акмеологиялық орта және жоғары оқу орнында акмеге бағдарланған технологияларды қолдану мәселелері қамтылған [90,б. 286-345]. А.А. Алимбекова педагогикалық антропология аясында акмеге жетудің объективтік және субъективтік факторларын, акме-тұлғаның даму заңдарын талдады [115,б. 51-52]. Г.Б. Саржанова мен әріптестері акмеологиялық құзыреттілікті болашақ педагогтің лидерлік сапасын дамытудың факторы ретінде қарастырып [69,с. 84], кейінгі зерттеуінде мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің деңгейлерін эмпирикалық тұрғыда анықтады [70,p. 65-69].

Біздің бұрынғы зерттеуімізде акмеологиялық тәсіл негізінде болашақ мамандардың педагогикалық ойлауын қалыптастыру мәселесі қарастырылып, оның төмен деңгейіне субъективтік факторлар (білім алушылардың нақты мүмкіндіктерін, қызығушылықтары мен мотивтерін жүйелі акмеологиялық диагностикалаудың жоқтығы) және объективтік факторлар (диалогтық, тапсырмалық, тренингтік, жобалық және ойын технологияларының жеткіліксіз қолданылуы, оқу-зерттеу жұмысының жеткіліксіздігі) әсер ететіні анықталды [74,б. 123]. Нәтижесі акмеологиялық тұғырды болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың мазмұнына жүйелі енгізу қажеттігін көрсетеді.

Біздің пайымдауымызша, акмеологиялық құзыреттілік – акмеологиялық және құзыреттілік тұғырлардың өзара байланысына негізделетін, маманның кәсіби жетілуге даярлығы мен қабілетін сипаттайтын кіріктірілген тұлғалық сапа. Оның мазмұны кәсіби дамуға қажетті білімді меңгеруді, өз әлеуетін

мақсатты іске асыруды, іс-әрекет нәтижелерін бағалауды және өзін-өзі жетілдіру жолдарын саналы айқындауды қамтиды.

А.К.Маркова 2003 жылғы мақаласында маманның өз кәсіби дамуын кездейсоқ және ретсіз емес, мақсатты ұйымдастырылған, ілгерілемелі, міндеттері күрделене түсетін үдеріс ретінде құруы акмеологиялық құзыреттіліктің қалыптасуы мен дамуына әкелетінін көрсетті [19,с. 47].

А.К. Марковадан кейін бұл ұғым әртүрлі мамандықтар контексінде зерттелді. Г.Б. Саржанова мен әріптестерінің келтіруінше, Н.А. Филонова мен Л.В. Абдалина акмеологиялық құзыреттілікті педагогтің өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі тану, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі анықтау сияқты тұлғалық сапаларын іске асыруға бағытталған құзыреттілік ретінде сипаттайды [69,с. 84].

Қазақстандық зерттеушілер Г.Б. Саржанова, Е.А. Утеубаева және Г.М. Сарсенбаева педагогтің акмеологиялық құзыреттілігін педагогикалық кәсібиліктің шыңына жетуге бағытталған ілгерілемелі өнімді тұлғалық-кәсіби дамуды жобалауға және жүзеге асыруға дайындық пен қабілетті көрсететін интегралды тұлғалық сапа ретінде қарастырады [70,р. 61]. Анықталған анықтамалардың барлығында акмеологиялық құзыреттіліктің өзегі ретінде маманның өз дамуын саналы жобалау және басқару қабілеті алынады. Ұғымның мәні мен құрылымы келесі бөлімде жан-жақты талданады.

Акмеологиялық құзыреттілік мәселесінің мектепке дейінгі білім беру саласындағы зерттелу деңгейін анықтау үшін болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау мәселесіне арналған отандық диссертациялық зерттеулерге талдау жасалды. Р.Е. Каримова 2019-2024 жылдары қорғалған диссертацияларды талдап, олардың болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың басқарушылық, коммуникативтік, зерттеушілік, экологиялық және шығармашылық сияқты жекелеген бағыттарын қамтитынын көрсетті [88,б. 41-43]. Біз осы талдауды толықтырып, зерттеулердің акмеологиялық құзыреттілік мәселесімен байланысын анықтадық (кесте 4).

Кесте 4 - Болашақ педагогтерді даярлау мәселесіне арналған отандық диссертациялық зерттеулердің акмеологиялық құзыреттілік мәселесімен байланысы

Автор, жылы	Зерттеу тақырыбы	Зерттеу бағыты	Акмеологиялық құзыреттілік мәселесімен байланысы
1	2	3	4
А.К. Жексембинова, (2017)	Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру	Зерттеушілік құзыреттілік	Өз тәжірибесін зерттеу және талдау қабілеті когнитивтік және рефлексивтік-бағалау компоненттерінің негізі

4 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Г.Т. Абилбакиева, (2019)	Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің басқарушылық құзыреттілігін қалыптастыру	Басқарушылық құзыреттілік	Өз іс-әрекетін жоспарлау және басқару тәжірибесі өзін-өзі басқаруға негіз болады
М.А. Шауенова, (2020)	Қайқауыстың «Қабуснамасындағы» педагогикалық идеялар негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау	Рухани-адамгершілік даярлық	Құндылықтық негіз мотивациялық-құндылықтық компонентпен үндес
С. Тілеубай, (2021)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің үштілділік коммуникативтік құзыреттілігін дамыту	Коммуникативтік құзыреттілік	Кәсіби өзара әрекеттесу операционалды-әрекеттік компоненттің бөлігі
Т.С. Жумашева, (2022)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің кәсіби лидерлік әлеуетін дамыту	Кәсіби лидерлік әлеует	Мақсат қою, бастамашылдық, рефлексия акмеологиялық құзыреттіліктің тұлғалық негізі
А.Ж. Жакупова, (2022)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің экологиялық құзыреттілігін дамыту	Экологиялық құзыреттілік	Жекелеген пәндік құзыреттілік.
Г.М. Мышбаева, (2022)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік құзыреттілігін lesson study әдістемесі арқылы дамыту	Зерттеушілік құзыреттілік	Тәжірибені бірлесіп талдау рефлексивтік-бағалау компонентін дамытады
Ж.М. Ақынова, (2023)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін ертегі терапиясы арқылы балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға даярлау	Коммуникативтік дағдылар	Әдістемелік даярлық операционалды-әрекеттік компонентке қатысты

4 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Л. Тайтелиева, (2023)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығын дамыту	Инновациялық іс-әрекетке даярлық	Инновациялық-шығармашылық әрекет акмеологиялық құзыреттіліктің көрінісі
Ж.А. Мамытбаева, (2023)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік іс-әрекетін жобалап оқыту технологиясы арқылы дамыту	Зерттеушілік іс-әрекет	Жобалау біліктері кәсіби дамуды жобалауға негіз болады
А.Т. Кожагулов, (2024)	Арт-технология арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту	Кәсіби құзыреттілік	Эмоционалдық-коммуникативтік және рефлексивтік компоненттер; өзін-өзі таныту диагностикасы
Р.Е. Каримова, (2026)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін заттық дамытушы ортаны құруға даярлау	Кәсіби даярлық	Жобалау іс-әрекеті және мотивациялық-құндылықтық, рефлексивтік компоненттер
Д.А. Ердембекова, (2026)	Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларын Реджио-педагогикасы негізінде дамыту	Реджио-педагогикасы	Педагог - серіктес, бағыттаушы; құжаттау мен рефлексия педагогтің кәсіби дамуын талап етеді.

Кестеде келтірілген зерттеулерді талдау мынадай қорытынды жасауға мүмкіндік береді. *Біріншіден*, соңғы жылдары болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау мәселесі жан-жақты зерттелуде: басқарушылық, коммуникативтік, зерттеушілік, экологиялық, инновациялық және кәсіби құзыреттіліктерді дамыту мәселелері ғылыми негізделген. *Екіншіден*, бұл зерттеулердің көпшілігі белгілі бір пәндік немесе әрекеттік құзыреттілікке бағытталған, ал болашақ педагогтің өз кәсіби дамуын тұтас және саналы басқару қабілеті, яғни акмеологиялық құзыреттілік, дербес зерттеу нысаны болмаған. *Үшіншіден*, акмеологиялық тұғырға арналған зерттеулер (Э.Ш. Кочкорбаева [89,с. 162]) жалпы кәсіби даярлық контексінде жүргізіліп, мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби іс-әрекетінің ерекшелігін арнайы қарастырмаған.

Сонымен қатар аталған зерттеулерде акмеологиялық құзыреттіліктің жекелеген элементтері - лидерлік әлеует, рефлексия, мотивация, өзін-өзі

таныту, зерттеушілік және жобалау біліктері - түрлі контексте зерттелгенін атап өту қажет. Бұл элементтерді біртұтас құрылымға біріктіріп, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби іс-әрекетінің ерекшелігіне сай нақтылау біздің зерттеуіміздің теориялық міндеті болып табылады.

Кестедегі зерттеулердің ішінде Д.А. Ердембекованың еңбегінен баланы дамытуда мектепке дейінгі ұйым педагогіне қойылатын жаңа кәсіби талаптарды айқын көрсетеді. Автор Реджио-педагогикасын отандық тәжірибеге бейімдей отырып, педагогтің рөлін қайта қарастырады: педагог білім беруші емес, бағыттаушы, серіктес, бала қиялының жетекшісі ретінде әрекет етеді, ал баланың іс-әрекетін құжаттандыру оның дамуын көрнекі ету және ішкі әлемін тану тәсіліне айналады [136,137]. Л. Малагуццидің «бала - жүз тілге ие» идеясы мен К.А. Вин сипаттаған құжаттау үдерісі және педагогтердің рефлексиялық тәжірибесі [136,б. 9-10] педагогтен баланы үздіксіз бақылап, өз әрекетін талдап отыруды талап етеді. Сондықтан автор Реджио философиясын меңгеру үшін педагогтердің кәсіби дамуын арнайы қамтамасыз ету қажеттігін атап өтеді [136,б. 50]. Біздің зерттеуіміз тұрғысынан бұл талаптар акмеологиялық құзыреттілікпен тікелей байланысты: бақылау, құжаттау және рефлексия арқылы өз тәжірибесін зерттейтін педагог қана баламен серіктес бола алады, ал «орта - үшінші тәрбиеші» қағидасы педагогтен ортаны саналы жобалау біліктерін қажет етеді.

Сонымен, «акмеология» және «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдарының ғылыми әдебиеттегі зерделенуін талдау мынадай тұжырымдар жасауға негіз болады:

- адамның өз мүмкіндіктерінің шыңына ұмтылуы туралы идеялар ежелгі философияда, Шығыс ойшылдарының (әл-Фараби, Ж. Баласағұн) және қазақ ағартушыларының (Абайдың «Толық адам» тұжырымы, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытұлы) мұрасында терең негізделген;

- акмеология Н.А. Рыбниковтың (1928) идеясынан бастау алып,б. Г. Ананьевтің адамтану жүйесінде негізделген және латентті, номинациялық, инкубациялық, институционалдық сатылардан өткен кешенді ғылым; оның ішінде педагогикалық акмеология мен білім беру акмеологиясы педагог кадрларды даярлаудың теориялық негізі болып табылады;

- «акме» - адамның кәсіби, тұлғалық, әлеуметтік және рухани дамуын қамтитын, бір мезгілде үдеріс пен нәтиже болып табылатын, түбегейлі аяқталмайтын көпөлшемді күй; сондықтан жоғары оқу орнында оқу кезеңі де болашақ педагогтің жеке «акмеге» қарай қозғалысының кезеңі бола алады;

- «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымын А.К. Маркова енгізді, ал кейінгі зерттеулерде ол маманның өз тұлғалық-кәсіби дамуын ілгерілемелі жобалауға және жүзеге асыруға дайындығы мен қабілеті ретінде нақтыланды;

- отандық диссертациялық зерттеулерде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың жекелеген бағыттары терең зерттелгенімен, олардың акмеологиялық құзыреттілігі дербес зерттеу нысаны болмаған, бұл біздің зерттеуіміздің өзектілігін дәлелдейді.

Келесі бөлімде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің мәні мен құрылымы айқындалады.

1.2 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың мәні мен құрылымы

Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту мәселесін ғылыми негіздеу үшін алдымен оның мәнін, яғни бұл құбылыстың басқа кәсіби сапалардан айырмашылығын, құрамын және атқаратын қызметін айқындау қажет. Акмеологиялық құзыреттілік екі ғылыми бағыттың - акмеология мен құзыреттілік тұғырдың - тоғысуында қалыптасқан ұғым. Сондықтан оның мәнін ашу «құзырет», «құзыреттілік», «кәсіби құзыреттілік» ұғымдарының мазмұнын талдаудан басталады.

Әлемдік білім беру тәжірибесінде құзыреттілік ұғымы соңғы жылдары білім берудің мақсаты ретінде түйінді ұғымдардың біріне айналды, ал түйінді құзыреттерді қалыптастыруды білім беру мақсаттарына енгізу және соған сәйкес оқу жұмысының әдістерін өзгерту жоғары мектепті жаңартудың негізгі бағыты ретінде қарастырылады. Мұндай бетбұрыстың себебі - нәтижелі кәсіби іс-әрекетте оқшауланған білімдер емес, өмірлік және кәсіби мәселелерді шешу қабілетінде көрінетін жалпыланған біліктер маңызды бола бастауы.

Психологиялық-педагогикалық әдебиетте кәсібилікті қалыптастыру мен дамыту үдерісін қарастыруда «құзыреттілік» және «құзырет» (құзырлылық) деген екі ұғым қолданылады. С.И.Ожеговтың сөздігіне сәйкес біріншісі «белгілі бір салада хабардар болуды, беделге ие болуды» білдірсе, екіншісі «белгілі бір адамның міндеттемелері мен құқықтарының шеңберін» білдіреді [138]. Ш.Т.Таубаева анықтамасы бойынша құзырет - адам ие болатын нәрселердің жиынтығы, ал құзыреттілік - адамның меңгерген нәрселерінің жиынтығы [46,с. 57]. А.В. Арнаутов құзырет тұлғаның дәрежесін сипаттайтынын, ал құзыреттілік іс-әрекетте байқалатын қызметтік белсенділікті білдіретінін көрсетеді [139]. Демек құзыреттілік - сырттан берілген талаптың (құзыреттің) адамның іс-әрекетінде меңгерілген, тұлғалық сапаға айналған көрінісі.

Құзыреттілік мәселесіне арналған еңбектерді (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницына, В.И. Байденко, А.В. Хуторской және т.б.) саралау білім берудегі құзыреттілік тұғырдың үш кезеңнен өткенін көрсетеді [90,б. 62]. 1960-1970 жылдары «құзырет» категориясы ғылыми айналымға еніп, құзырет пен құзыреттілікті ажыратуға алғышарттар жасалды; осы кезеңде Д. Хаймс «коммуникативтік құзыреттілік» ұғымын ұсынды. 1970-1990 жылдары бұл ұғымдар тіл оқыту теориясы мен практикасында, басқару мен менеджментте, қарым-қатынасқа үйретуде кеңінен қолданыла бастады. 1990 жылдардан басталған үшінші кезең А.К. Маркованың еңбектерімен байланысты: ғалым кәсіби құзыреттілікті еңбек психологиясы аясында жан-жақты зерттеу нысанына айналдырды [140].

А.Т. Кожагулов И.А. Зимняя бөлген үш кезеңді жалғастырып, 2000 жылдан бүгінге дейінгі төртінші кезеңді ажыратады: бұл кезеңде білім берудегі

құзыреттілік тұғырлары зерттеліп, құндылық-мағыналық, жалпы мәдени, оқу-танымдық, коммуникативтік, ақпараттық, цифрлық, шығармашылық, эмоционалдық, метатанымдық және өзін-өзі жетілдіру құзыреттіліктері анықталды [87,б. 46-47]. Құзыреттілік тұғырдың даму кезеңдері 8-суретте жүйеленді.



Сурет 8 - Құзыреттілік ұғымының қалыптасу кезеңдері

Р. Уайт құзыреттілікті қоршаған ортамен тиімді өзара әрекеттесу қабілеті ретінде қарастырып, оның үйрену мен тәжірибе жинақтау барысында дамитынын көрсетеді. Автор құзыреттіліктің мотивациялық қырын адамның ортаны зерттеуге, оған ықпал етуге және өз әрекетінің нәтижелілігін сезінуге ұмтылуымен байланыстырады [141]. Осы тұжырымға сүйене отырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуда кәсіби білімді меңгерумен қатар, тәжірибелік міндеттерді шешуге белсенді қатысуына және өз мүмкіндіктерін жетілдіруге деген ішкі уәжін қолдауға мән беріледі. Дж. Равен «Қазіргі қоғамдағы құзыреттілік» (Лондон, 1984) еңбегінде құзыреттілікті бір бөлігі когнитивтік, екінші бөлігі эмоционалдық салаға жататын, салыстырмалы түрде дербес компоненттердің жиынтығы ретінде сипаттап, оның түрлерінің негізі «мотивацияланған қабілеттер» екенін атап өтті [142]. Н.В. Кузьмина педагогикалық іс-әрекетті зерттеу негізінде құзыреттілікті тұлғаның интегративтік қасиеті ретінде түсіндірді [44,с. 65].

XXI ғасырға арналған білім беру жөніндегі халықаралық комиссияның ЮНЕСКО-ға ұсынған «Білім: жасырын қазына» баяндамасында білім беру өмір бойы оқу идеясына негізделіп, оның төрт іргетасы - тануға, істеуге, бірге өмір сүруге және тұлға болуға үйрену - айқындалды [143]. Біздің пайымдауымызша, бұл қағидалар білім беру нәтижесін меңгерілген білімнің көлемімен ғана емес, сол білімді өмірлік және кәсіби жағдаяттарда қолдана білумен өлшеуге бағыт берді. Осыдан кейін білім берудің мақсатын түйінді құзыреттер арқылы айқындау мәселесі өзекті бола түсті. Құзыреттіліктің дәстүрлі білім, білік, дағдыдан басты айырмашылығын біз оның кіріктірушілік табиғатынан көреміз. Ол білімді, іс-әрекет тәсілдерін, жинақталған тәжірибені және тұлғалық

құндылықтарды біртұтас жүйеге біріктіреді және нақты міндетті шешу барысында ғана толық көрінеді. Құзыреттіліктің акмеологиялық сипаты оның анықтамаларынан да көрінеді. Зерттеу мақсатына сай біз маманның құзыреттілігін тұлғалық-кәсіби сапа ретінде түсінеміз. Бұл сапа кәсіби міндеттерді шешуге қажетті білім мен тәжірибені меңгерумен қатар, өз іс-әрекетінің нәтижесін сыни бағалай білуден, кәсіби мақсаттарды дербес айқындап, оларға жету жолын жоспарлаудан және кәсіби деңгейін үнемі көтеруге ұмтылудан көрінеді. И.А. Зимняя түйінді құзыреттерді топтастыруда адам құзыреттілігінің акмеологиялық даму бағыты болатыны туралы (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач) және кәсібиліктің құзыреттілікті қамтитыны туралы (А.К. Маркова) қағидаларға сүйенеді [144].

А.В. Хуторской білім беру құзыретін білім алушының тұлғалық және әлеуметтік тұрғыдан маңызды іс-әрекетті тиімді орындауы үшін болмыстың белгілі бір объектілеріне қатысты қажетті білімінің, біліктері мен дағдыларының, іс-әрекет тәжірибесінің және құндылықтық-мағыналық бағдарларының жиынтығы ретінде түсіндіреді. Ғалым білім беру құзыреттерін білім мазмұнының деңгейіне қарай үш топқа бөледі: барлық пәндерге ортақ түйінді, бірнеше пәнге ортақ жалпы пәндік және жеке пән аясында қалыптасатын пәндік құзыреттер [145]. А.А. Петренко О.Е. Лебедевтің идеяларына сүйеніп, құзыреттілік тұғырдың маңызын түлектің қоғам өміріне табысты бейімделуімен байланыстырады және білім алушылар құзыреттілігінің жалпы оқу, жалпы мәдени және жалпы әдіснамалық құрамдастарын бөліп көрсетеді; оның пікірінше, бұл тұғыр тіршілік әрекетінің барлық түрінде өзін-өзі дамытуға бағдарлау арқылы білім берудің тұлғаға ықпалын кеңейтеді [146].

А.В. Баранников құзыреттілікті білім алушының білімі, өмірлік тәжірибесі мен құндылықтарына негізделген, өз бетінше іске асырылатын қабілет деп түсіндіреді, ал Б.К. Жұмағалиева құзыреттілікті пәндік білім, білік, дағдылардың нәтижесі, құзырлылықты оларды өз қажеттілігіне сай қолдана білу ретінде ажыратады [147]. Құзыреттілік ұғымының ғылыми айналымға ену жолын саралаған А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк және Е.Л. Умникова шетелдік және отандық ғылыми мектептердің бұл ұғымды әртүрлі қырынан түсіндіргенін көрсетеді. Шетелдік зерттеушілер оны практикалық нәтижелілікпен байланыстырса, отандық ғалымдар тұлға қасиеттері мен іс-әрекет тәсілдерінің бірлігі ретінде қарастырады [148]. Осы тұрғыда авторлар Б.Д. Эльконинның ұстанымына назар аударады. Оның пікірінше, құзыреттіліктің белгісі адамда жинақталған қорлардың өзі емес, олардың іс-әрекетте қаншалықты іске қосылатыны [148,с. 10]. Монография авторлары М.П. Чошановтың көзқарасын талдай келе, құзыретті маманның үш ерекшелігін бөліп көрсетеді: оның білімі ұтқыр және үнемі жаңарып отырады; ол мәселені теориялық тұрғыда түсінуді практикада ұтымды шешумен ұштастырады; шешім таңдағанда сыни ойлауға сүйенеді [148,с. 14-15]. Л.И. Фишман мен А.М. Новиковтың пікірлеріне сүйенген монографияда құзыреттілік кәсіби іс-әрекетті тұтас орындауды қамтамасыз ететін кіріктірілген сапа ретінде қарастырылады. Оның құрамына кәсіби білімнен бөлек дербестік, шығармашылық, жаңаны үйренуге дайындық,

сұхбаттаса және бірлесе жұмыс істей білу сияқты жалпы тұлғалық қасиеттер де енеді [148,с. 15]. Авторлардың қорытындысы бойынша, құзыреттілік бүгінде танымдық және технологиялық құрамдастармен шектелмейді, тұлғаның уәждік, адамгершілік, әлеуметтік және мінез-құлықтық қырларын да қамтиды [148,с. 13]. Біздің пайымдауымызша, құзыреттілік білімнің бар болуымен емес, оның іс-әрекетте пайдаланылуымен және үнемі жаңарып отыруымен сипатталады. Сондықтан оның дамуы аяқталған нәтиже емес, кәсіби өмір бойы жалғасатын үдеріс. Тұжырым құзыреттілік пен акмеологияның тоғысатын тұсын көрсетеді: құзыреттіліктің дамуы өмір бойы жалғасатыны сияқты, акме де бір рет қол жеткізілетін соңғы шың емес, тұлғаның кәсіби жолындағы бірінен соң бірі келетін шыңдар тізбегі. Құзыреттіліктің мұндай үздіксіз дамуы оның адамның тұлғалық, қарым-қатынастық және кәсіби өмірінде қатар көрінетін көпқырлы құрылымымен байланысты. Осы көпқырлылықты жүйелеген И.А. Зимняя адамның өзіне тұлға ретінде, басқа адамдармен өзара әрекетіне және іс-әрекетіне қатысты үш топқа біріктірілген құзыреттіліктің он негізгі түрін айқындады [144,с. 34]:

- тұлға, іс-әрекет және қарым-қатынас субъектісі ретінде адамға қатысты құзырлылықтар: денсаулықты сақтау, әлемдегі құндылықты-мағыналық бағдарлар, интеграция, азаматтық, сондай-ақ өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі дамыту, тұлғалық және пәндік рефлексия құзырлылықтары;
- адам мен әлеуметтік ортаның өзара әрекеттестігіне қатысты құзырлылықтар: әлеуметтік өзара әрекеттестік және қарым-қатынас құзырлылықтары;
- адамның іс-әрекетіне қатысты құзырлылықтар: танымдық іс-әрекет, іс-әрекет (ойын, оқу, еңбек; жоспарлау, жобалау, модельдеу, болжау, зерттеу) және ақпараттық технология құзырлылықтары.

И.А. Зимняяның жіктемесінде акмеологиялық құзыреттілікке тікелей қатысты құзырлылықтар бірінші топта көрсетілгенін атап өткен жөн: өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі дамыту және рефлексия құзырлылықтары өмірдің мәнін, кәсіби дамуды, тілдік дамуды қамтиды. Сонымен қатар үшінші топтағы жоспарлау, жобалау, болжау және зерттеу біліктері акмеологиялық құзыреттіліктің операционалды-әрекеттік компонентінің мазмұнына сәйкес келеді. Ал мектепке дейінгі ұйым педагогі үшін «ойын» іс-әрекетінің құзырлылық құрамында атап көрсетілуі ерекше маңызды, себебі ойын - мектеп жасына дейінгі баланың жетекші іс-әрекеті [144,с. 35-36].

Еуропа Кеңесі білім берудің басты мақсаттары ретінде білім алушының дербестігін, өзін-өзі ұйымдастыру қабілетін, ынтымақтастыққа даярлығын, шығармашылық іс-әрекетке қабілетін және өзгенің пікірін құрметтеуін дамытуды айқындап, түйінді құзырлылықтардың бес тобын ұсынды [144,с. 35-36]. Олардың қатарында саяси және әлеуметтік құзырлылықтар (жауапкершілікті өзіне алу, шешімді бірлесіп қабылдау, келіспеушіліктерді бейбіт жолмен шешу), мәдениаралық құзырлылықтар, ауызша және жазбаша қарым-қатынас құзырлылықтары, ақпараттық қоғамда әрекет етуге қажетті құзырлылықтар және өмір бойы білім алу қабілеті аталады. Бұл жіктеме

құзыреттіліктің пәндік біліммен шектелмей, тұлғаның өзін-өзі ұйымдастыруына, жауапкершілігіне және үздіксіз білім алуына негізделетінін көрсетеді.

Педагогтің кәсіби құзыреттілігінің құрылымын зерттеуде А.К. Маркованың еңбектері ерекше орын алады. Ғалым кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің төрт блогын бөліп көрсетеді: кәсіби (объективті қажетті) психологиялық және педагогикалық білім; кәсіби (объективті қажетті) педагогикалық дағдылар; кәсіби психологиялық ұстанымдар мен кәсіп талап ететін көзқарастар; кәсіби білім мен дағдыларды игеруді қамтамасыз ететін жеке ерекшеліктер [63,с. 7]. Кейінгі еңбектерінде ғалым кәсіби құзыреттіліктің арнайы, әлеуметтік және жеке түрлерін ажыратып, жеке құзыреттілікке өзін-өзі көрсетуді, өзін-өзі дамытуды және кәсіби деформацияға қарсы тұруды жатқызады [63,с. 34-35]. Соңғы түр, яғни маманның өзін-өзі дамыту және кәсіби деформацияға қарсы тұру қабілеті, акмеологиялық құзыреттіліктің мазмұнымен тікелей байланысты.

В.А. Сластенин педагогтің кәсіби құзыреттілігін педагогикалық қызмет үдерісінде кәсіби-педагогикалық функциялардың табысты орындалуын қамтамасыз ететін тұлғалық қасиеттердің жиынтығы ретінде қарастырады және оның маңызды көрсеткіштеріне педагогикалық үдерістің себеп-салдарлық байланыстарына енуге, өз қызметін талдауға, табыстар мен сәтсіздіктердің ғылыми негізделген түсіндірмесін табуға және жұмыс нәтижелерін болжауға мүмкіндік беретін кәсіби-педагогикалық ойлауды жатқызады [43,с. 16]. Н.В. Кузьмина кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің компоненттері ретінде конструктивтік, гностикалық, ұйымдастырушылық және коммуникативтік қабілеттерді атаса [149], В.А. Сластенин бұл қатарға зерттеушілік компонентті қосты [150].

Т.Е. Исаеваның тұжырымдамасында кәсіби құзыреттілік педагогтің мәдени және әлеуметтік жетілуімен байланыстырылып, оның құрылымында құндылық-мазмұндық, әлеуметтік-ұйымдастырушылық, пәндік, коммуникативтік, ақпараттық-зерттеушілік, жалпы мәдени, рефлексивтік-тұлғалық жетілдіру және валеологиялық компоненттер ажыратылады [151]. Бұл құрылымда рефлексивтік жетілдіру мен денсаулықты сақтау қырларының болуы кәсіби құзыреттілікті педагогтің өзін-өзі дамытуымен және кәсіби ұзақ өмірімен байланыстыру тенденциясын көрсетеді.

Отандық ғалымдар да кәсіби құзыреттіліктің мазмұнын жан-жақты сипаттады. Ш.Т. Таубаева кәсіби құзыреттілікті меңгерген теория мен тәжірибеге негізделген, педагогтердің жалпы қабілеті мен іс-әрекетке даярлығы ретінде айқындалатын тұлғаның кіріктірілген қасиеті ретінде анықтайды [152], Б.А. Тұрғынбаева оны болашақ педагогтердің өз практикалық әрекеті арқылы алған білімдерін өмірлік мәселелерді шешуде қолдана алуы ретінде түсіндіреді [48,б. 56]; А.К. Жексембинова кәсіби құзыреттілікті рефлексияның, тұлғалық сапалардың, тәжірибенің, құндылықтардың, біліктер мен білімдердің жиынтығы ретінде қарастырады [75,б. 140]. Байқап отырғанымыздай, отандық

анықтамаларда да құзыреттіліктің тұлғалық, құндылықтық және рефлексивтік қырлары ерекше аталады.

Г.Ж. Меңлібекова болашақ мұғалімнің әлеуметтік құзыреттілігін әлеуметтік шындықты құндылық ретінде түсінудің, әрекетті басқарудағы нақты әлеуметтік білімнің, өзін-өзі анықтаудағы субъективтік қабілеттің және әлеуметтік технологияны жүзеге асыру біліктілігінің кіріктірілген сапасы ретінде қарастырады [49,б. 30]; А.И. Булшекбаева құзыреттілікті тұлғалық және әлеуметтік іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті мағыналық бағдарлардың, білімдердің, біліктіліктердің және тәжірибелердің жиынтығы ретінде түсіндіреді [153], А.А. Алимбекова лидер-педагогтерді дайындауда интеллектуалдық-шығармашылық, ұйымдастырушылық, орындаушылық және әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттіліктерді бөліп көрсетеді [76,б. 140]. Б.Ю. Шапиро кәсіби құзыреттіліктің құрамында тұжырымдамалық, техникалық, интегративтік және тұлғааралық құзыреттіліктерді ажыратып, интегративтік құзыреттілікті теория мен тәжірибені байланыстыру қабілеті ретінде сипаттайды [154].

Мектепке дейінгі ұйым педагогінің еңбегі үшін эмоционалдық құзыреттіліктің маңызы ерекше. Д. Гоулман эмоционалдық құзыреттіліктің жеке құзыреттілік (өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, мотивация) және әлеуметтік құзыреттілік (эмпатия, әлеуметтік дағдылар) түрлерін бөліп көрсетеді [155]. Дж. Равен ұсынған құзыреттіліктер тізімінде де өз қызметін бақылау, өз бетінше оқуға дайындық пен қабілет, кері байланысты іздеу және пайдалану, өзін-өзі бақылау, болашақ туралы ойлауға бейімділік, сыни тұрғыдан ойлау және жеке жауапкершілік сияқты сапалар аталады [142,с. 390]. Бұл сапалардың көпшілігі маманның өз дамуын басқаруымен байланысты, яғни мазмұны жағынан акмеологиялық құзыреттілікке жақын. Мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби құзыреттілігінің ерекшелігін А.Т. Кожагулов зерттеді. Ғалым болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мен оқытуда жоғары нәтижеге жетуге қажетті білім, іскерлік, шеберлік, дағды, қабілеттердің және кәсіби этикалық нормалардың жиынтығы ретінде анықтап [87,б. 63], оның құрамында арнайы немесе қызметтік, әлеуметтік-коммуникативтік, жеке және интеллектуалдық-шығармашылық құзыреттіліктерді бөліп көрсетеді; жеке құзыреттіліктің мазмұнына өзін-өзі дамыту, тұрақты мотивация, жаңашылдыққа ұмтылу, мақсат қоя білу, стресс пен кәсіби деформацияға қарсы тұру енгізілген [87,б. 64]. Отандық диссертациялық зерттеулерде «құзыреттілік» ұғымы зерттеу бағытына қарай түрліше нақтыланғанымен, анықтамалардың ортақ өзегі айқын: құзыреттілік білімнің өзі емес, оны кәсіби қызметте практикалық тұрғыда пайдалана білу қабілеті [77,б. 7] және іс-әрекетте көрінетін интегративтік сапа [89,с. 31] ретінде қарастырылады. Мектепке дейінгі білім беру саласындағы зерттеуде кәсіби құзыреттілік құрамына кәсіби этикалық нормалар енгізілсе [87,б. 4], акмеологиялық тәсілге негізделген еңбекте құзыреттілік кәсіби міндеттерді тиімді шешуді және кәсіби шеберліктің жоғары деңгейіне жетуді бейнелейтін нәтиже ретінде түсіндіріледі [89,с. 47]. Шетелдік және отандық

ғалымдардың, сондай-ақ отандық диссертациялық зерттеулердің «құзыреттілік» ұғымына берген анықтамалары 5-кестеде жинақталды.

Кесте 5 - Шетелдік және отандық ғалымдардың «құзыреттілік» ұғымына берген анықтамалары

Автор, жылы	Зерттелген құзыреттілік түрі	«Құзыреттілік» ұғымының анықтамасы	Біздің зерттеу үшін маңызы
1	2	3	4
Шетелдік ғалымдар			
Р. Уайт (1959)	Жалпы құзыреттілік (мотивациялық тұрғы)	Құзыреттілік – адамның қоршаған ортамен тиімді өзара әрекеттесу қабілеті; ол оқу мен тәжірибе жинақтау барысында дамып, ортаны тануға және оған ықпал етуге деген ішкі ұмтылыспен байланысты [141,p. 297]	Құзыреттіліктің дамуындағы ішкі уәждің рөлін негіздейді
Н.В. Кузьмина (1980)	Кәсіби-педагогикалық құзыреттілік	Кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің құрамы конструктивтік, гностикалық, ұйымдастырушылық және коммуникативтік қабілеттерден тұрады [149,с. 151]	Гностикалық қабілет педагогтің өз тәжірибесін танып-білуінің негізі болады
В.А. Сластенин (1991, 1992)	Педагогтің кәсіби құзыреттілігі	Кәсіби құзыреттілік – педагогикалық функцияларды табысты орындауды қамтамасыз ететін тұлғалық қасиеттердің жиынтығы; оның негізгі көрсеткіші – өз қызметін талдауға және нәтижесін болжауға мүмкіндік беретін кәсіби-педагогикалық ойлау [43,с. 16]; құзыреттілік құрамына зерттеушілік компонент енгізіледі [150,с. 16]	Өз қызметін талдау мен болжау рефлексивтік-бағалау компонентінің мазмұнын құрайды
Б.Ю. Шапиро (1992)	Кәсіби құзыреттілік	Кәсіби құзыреттілік тұжырымдамалық, техникалық, интегративтік және тұлғааралық құзыреттіліктерді қамтиды; интегративтік құзыреттілік – теория мен тәжірибені байланыстыру қабілеті [154,с. 36]	Теорияны тәжірибемен ұштастыру кәсіби өсудің шарты ретінде алынады
А.К. Маркова (1993)	Кәсіби-педагогикалық құзыреттілік	Кәсіби-педагогикалық құзыреттілік төрт блоктан тұрады: психологиялық-педагогикалық білім, педагогикалық дағдылар, кәсіби ұстанымдар мен көзқарастар, жеке ерекшеліктер [63,с. 7]; жеке құзыреттілік өзін-өзі көрсетуді, өзін-өзі дамытуды және кәсіби деформацияға қарсы тұруды қамтиды [63,с. 34-35]	Өзін-өзі дамыту және кәсіби деформацияға қарсы тұру акмеологиялық құзыреттіліктің өзегін құрайды

5 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Европа Кеңесі (1996)	Түйінді құзырлылықтар	Түйінді құзырлылықтардың бес тобы айқындалады: саяси және әлеуметтік, мәдениаралық, ауызша және жазбаша қарым-қатынас, ақпараттық қоғамда әрекет ету және өмір бойы білім алу құзырлылықтары [144,с. 34]	Өмір бойы білім алу қабілеті үздіксіз кәсіби дамудың алғышарты болады
Дж. Равен (2002)	Жалпы құзыреттілік	Құзыреттілік – когнитивтік және эмоционалдық салаға жататын, салыстырмалы түрде дербес компоненттердің жиынтығы; оның құрамына өз қызметін бақылау, өз бетінше білім алуға дайындық, кері байланысты пайдалану, сыни ойлау және жеке жауапкершілік енеді [142,с. 390]	Өзін-өзі бақылау мен жауапкершілік өз дамуын басқару қабілетімен байланысты
И.А. Зимняя (2003)	Түйінді құзырлылықтар	Құзырлылықтар адамның өзіне, оның әлеуметтік ортамен өзара әрекеттестігіне және іс-әрекетіне қатысты үш топқа жіктеледі; бірінші топқа өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі дамыту және рефлексия құзырлылықтары енеді [144,с. 35-36]	Өзін-өзі дамыту құзырлылықтары мен «ойын» іс-әрекеті мектепке дейінгі ұйым педагогі үшін маңызды
А.В. Хуторской (2003)	Білім беру құзыреттері	Білім беру құзыреті – тұлғалық және әлеуметтік маңызды іс-әрекетті тиімді орындауға қажетті білімнің, біліктің, дағдының, тәжірибенің және құндылықтық-мағыналық бағдарлардың жиынтығы; құзыреттер түйінді, жалпы пәндік және пәндік болып бөлінеді [145,с. 64]	Құндылықтық-мағыналық бағдарлар мотивациялық-құндылықтық компонентті негіздейді
Т.Е. Исаева (2003)	Кәсіби құзыреттілік	Кәсіби құзыреттілік педагогтің мәдени және әлеуметтік жетілуімен байланысты; оның құрылымы құндылық-мазмұндық, әлеуметтік-ұйымдастырушылық, пәндік, коммуникативтік, ақпараттық-зерттеушілік, жалпы мәдени, рефлексивтік-тұлғалық және валеологиялық компоненттерден тұрады [151,с. 13]	Рефлексивтік жетілдіру мен денсаулық сақтау кәсіби ұзақ өмірдің шарты ретінде қарастырылады
Д. Гоулман (2009)	Эмоционалдық құзыреттілік	Эмоционалдық құзыреттілік жеке (өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, мотивация) және әлеуметтік (эмпатия, әлеуметтік дағдылар) құзыреттіліктерден тұрады [155]	Өзін-өзі реттеу мен эмпатия баламен жұмыс істейтін педагог үшін маңызды

5 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Отандық ғалымдар			
Б.А. Тұрғынбаева (2005)	Кәсіби құзыреттілік	Кәсіби құзыреттілік – болашақ педагогтің практикалық іс-әрекет барысында алған білімін өмірлік мәселелерді шешуде қолдана алуы [48,б. 56]	Білімді тәжірибеде қолдану операционалды -әрекеттік компонентке сәйкес келеді
Г.Ж. Меңлібекова (2008)	Әлеуметтік құзыреттілік	Әлеуметтік құзыреттілік – әлеуметтік шындықты құндылық ретінде түсінудің, іс-әрекетті басқарудағы әлеуметтік білімнің, өзін-өзі анықтаудағы субъектілік қабілеттің және әлеуметтік технологияларды жүзеге асыру біліктілігінің кіріктірілген сапасы [49,б. 30]	Субъектілік қабілет өз дамуын саналы басқарудың негізі болады
А.А. Алимбекова (2016)	Лидер-педагогтің құзыреттілігі	Лидер-педагогті даярлауда интеллектуалдық-шығармашылық, ұйымдастырушылық, орындаушылық және әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттіліктер бөлініп көрсетіледі [76,б. 140]	Лидерлік акме деңгейінің көрінісі ретінде қарастырылады
Ш.Т. Таубаева (2016)	Кәсіби құзыреттілік	Кәсіби құзыреттілік – меңгерілген теория мен тәжірибеге негізделген, педагогтің жалпы қабілеті мен іс-әрекетке даярлығы түрінде көрінетін тұлғаның кіріктірілген қасиеті [152,б. 128]	Құзыреттілік кіріктірілген тұлғалық қасиет ретінде қарастырылады
А.К. Жексембинова (2017)	Болашақ әлеуметтік педагогтердің зерттеушілік құзыреттілігі	Құзыреттілік - оқу мен өмір жағдаяттарын шешу кезінде білімді, іскерлікті, дағдыны және қызметтің әмбебап тәсілдерін меңгеруі көрінетін білім берудің нәтижесі [75,б. 5]; зерттеушілік құзыреттілік - игерілген зерттеушілік білімдер мен біліктерді шынайы практикада қолданудағы тиімділік [75,б. 24]; кәсіби құзыреттілік – рефлексияның, тұлғалық сапалардың, тәжірибенің, құндылықтардың, білім мен біліктердің жиынтығы [75,б. 140]	Өз тәжірибесін зерттеу мен талдау кәсіби өсудің рефлексивтік тетігі ретінде көрінеді
А.И. Булшекбаева (2018)	Жалпы құзыреттілік	Құзыреттілік – тұлғалық және әлеуметтік іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті мағыналық бағдарлардың, білімнің, біліктің және тәжірибенің жиынтығы [153,б. 141]	Мағыналық бағдарлар кәсіби дамудың құндылықтық негізін құрайды

5 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Т.С. Жумашева (2022)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің кәсіби лидерлік әлеуеті	Құзыреттілік - оқу үдерісінде алған білімді, шеберлік пен дағдыны кәсіби қызметте практикалық тұрғыда пайдалана білу қабілеті (білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты бойынша) [77,б. 7]	Құзыреттілік кәсіби әлеуетті дамытудың негізі ретінде қарастырылады
А.Т. Кожагулов (2024)	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби құзыреттілігі	Құзыреттілік - берілген білімдер мен біліктерді іс жүзінде практикалық және теориялық мәселелерді шешуде қолдана алу қабілеттілігі; кәсіби құзыреттілік - мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мен оқытуда жоғары нәтижеге жетуге қажетті білім, іскерлік, шеберлік, дағды, қабілеттердің және кәсіби этикалық нормалардың жиынтығы [87,б. 4]	Жоғары нәтижеге бағдар кәсіби шыңға жету идеясымен үндеседі
Э.Ш. Кочкорбаева (2026)	Акмеологиялық тәсіл негізіндегі кәсіби даярлық	Компетенция - маман даярлығымен байланысты мазмұндық компонент, ал компетенттілік - іс-әрекетте көрінетін интегративтік сапа [89,с. 31]; компетенттілік - кәсіби міндеттерді тиімді шешуді және акмеге жетуді бейнелейтін интегративтік нәтиже [89,с. 47]	Құзыреттілік акмеологиялық тәсілмен тікелей байланыстыры лады

Кестедегі анықтамаларды салыстыру құзыреттіліктің үш тұрақты белгісін айқындайды: білім мен біліктің практикада қолданылуы, олардың тұлғалық сапалармен бірігуі және кәсіби нәтижеге бағытталуы. Алайда маманның өзін-өзі дамытуға, өз іс-әрекетін рефлексиялауға және кәсіби шыңға саналы түрде ұмтылуға қабілеті бұл анықтамаларда дербес нысан ретінде сирек қарастырылады. Осы олқылық болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің құзыреттілігін кәсіби өсу мен кемелдену үдерісі ретінде, яғни акмеологиялық тұрғыдан қарастыру қажеттігін көрсетеді.

Кәсіби құзыреттілік пен кәсібиліктің арақатынасы акмеологиялық құзыреттіліктің орнын анықтауда маңызды. Акмеологияда кәсібилік педагогикалық құзыреттіліктің аса жоғары деңгейі ретінде қарастырылады: ол кәсіптің мағынасын, кәсіби тұғырларды, кәсіптің гуманистік бағыттылығын, еңбектің жоғары үлгілерін (шеберлік) және жаңалықты іздеуді (жаңашылдық) меңгеруді білдіреді. Демек құзыреттілік - кәсібилікке жетудің шарты, ал кәсібилік - құзыреттіліктің жоғары деңгейі. Осы екі деңгейді байланыстыратын, маманның құзыреттіліктен кәсібилікке қарай саналы қозғалысын қамтамасыз ететін сапа - акмеологиялық құзыреттілік.

Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаеваның тұжырымы бойынша, тұлғаның акмеологиялық мәдениеті үш сатыда дамиды. Акмеологиялық сауаттылық

сатысында психикалық үдерістерге сүйенетін негізгі өзек түзіледі. Акмеологиялық құзыреттілік сатысында бұл құрылым анық көрініп, нақты іс-әрекет пен мінез-құлықта орнығады, ал өзін-өзі өзектендіру, жетілдіру және жүзеге асыру үдерістері қарқын алады. Өзіндік акмеологиялық мәдениет сатысында қалыптасқан құрылым тұлғаның тұрақты қасиетіне айналады [156]. Бұл тұжырым акмеологиялық құзыреттілікті тұлғаның акмеологиялық дамуының аралық, бірақ шешуші сатысы ретінде қарастыруға мүмкіндік береді: ол білімнен (сауаттылықтан) мәдениетке қарай өтудің көпірі болып табылады.

А.Н. Леонтьев адам тұлғасының шынайы негізі оның генетикалық бағдарламаларында немесе меңгерген білімдерінде емес, осы білімдер мен біліктер арқылы жүзеге асырылатын іс-әрекет жүйесінде болатынын атап көрсеткен [157]. Ғылыми тұжырымдардан акмеологиялық құзыреттілік үшін екі маңызды қорытынды шығады. Біріншіден, ол адамның ішкі белсенділігіне негізделеді: сырттан берілген талаптар тек өзіндік мақсатқа айналғанда ғана даму көзіне айналады. Екіншіден, ол іс-әрекетте көрінеді және іс-әрекет арқылы дамиды: болашақ педагогтің акмеологиялық құзыреттілігін тек білім беру арқылы емес, нақты кәсіби іс-әрекетке (практикаға, жобаларға, микрооқытуға) енгізу арқылы дамыту қажет. Мектепке дейінгі ұйым педагогі үшін бұл іс-әрекет ең алдымен баламен өзара әрекеттестікте, ойынды ұйымдастыруда және ата-аналармен серіктестікте жүзеге асады.

Акмеологиялық құзыреттіліктің мәнін анықтау үшін акмеологиялық тұғырдың психология мен педагогикадағы тұлға дамуын зерттеу тәсілдерінен айырмашылығын нақтылау қажет. Э.Ш. Кочкорбаеваның салыстырмалы талдауы көрсеткендей, үш ғылым да адамның дамуына назар аударады, алайда әрқайсысы оны өз әдіснамалық тұғыры мен мақсаты тұрғысынан қарастырады [89,с. 57]. Психология тұлғаның дамуын ішкі психикалық тетіктермен шартталған үдеріс ретінде қарастырып, оқыту мен тәрбиеге ықпал ететін заңдылықтарды анықтауға, танымдық саланың, эмоцияның, мотивация мен мінез-құлықтың белгілі бір жас және әлеуметтік шеңберде қалыптасуын зерттеуге басымдық береді [89,с. 57].

Педагогика тұлғаның дамуын білім беру үдерісі - оқыту мен тәрбие призмасы арқылы қарастырып, білімді беруге, білік пен дағдыны қалыптастыруға, белгілі бір әлеуметтік және адамгершілік қасиеттерді дамытуға бағытталады; оның басты міндеті - білім беру ортасында білімді меңгеру мен тұлғаны әлеуметтендіру жағдайларын ұйымдастыру [89,с. 57]. Акмеология бұл тәсілдерден өзінің мақсаттық бағдарымен ерекшеленеді: ол тұлғаның даму, кәсібилік және өзін-өзі жүзеге асырудың ең жоғары деңгейлеріне жетуіне бағытталып, дамуды бүкіл өмір жолын қамтитын үздіксіз әрі мақсатты үдеріс ретінде түсіндіреді [89,с. 57]. Акмеологиялық тұғыр психология мен педагогиканың жетістіктерін біріктіреді, бірақ дәстүрлі оқытудың шеңберінен шығып, тұлғалық әлеуетті ашуға, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жетілдіруге деген тұрақты уәжді қалыптастыруға және кәсіби «акмеге» жетуге назар аударады [89,с. 57].

Салыстыру акмеологиялық құзыреттілікті кәсіби құзыреттіліктің жай ғана бір түрі ретінде емес, педагогтің өз дамуын шыңға қарай саналы бағыттауын қамтамасыз ететін интегративтік сапа ретінде түсінуге негіз береді. Демек болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігі психологиялық (мотивация, рефлексия, өзін-өзі реттеу) және педагогикалық (кәсіби білім, білік, тәжірибе) өлшемдерді біріктіріп, оларды кәсіби кемелдікке жету мақсатына бағындырады.

Акмеологиялық құзыреттіліктің мәнін ашуда А.К. Маркованың тұжырымдары маңызды орын алады. Ғалым оны кемелденген тұлғаның психологиялық ресурстарын барынша толық іске асыра отырып, міндеттердің күрделенуі мен жетістіктер деңгейінің жоғарылауын қамтамасыз ететін ілгерілемелі психикалық және кәсіби дамуын құруға интегралды даярлығы мен қабілеті ретінде анықтайды [19,с. 47]. Акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымы білімдерді, біліктерді және тұлғалық сапаларды қамтиды. Акмеологиялық білімдер даму мүмкіндіктері мен жетістік деңгейлері туралы хабардарлықты, ал біліктер сол жетістіктерге жету тәсілдерін меңгеруді, акме түрлерін ажырату мен бағалауды білдіреді. Тұлғалық сапалардың негізін акмемотивация мен акмеқабілеттер құрайды. Акмемотивация жетістікке, өзін-өзі жүзеге асыруға, дербестікке және кәсіпке шығармашылық үлес қосуға ұмтылысты біріктіріп, қанағаттанған сайын күшейе түседі. Акмеқабілеттер өз дамуының акмограммаларын құрастыру, кәсібиліктің жоғары деңгейіне өту тәсілдерін қолдану және кедергілерді еңсеру мүмкіндіктерімен сипатталады. Осы құрамдастардың бірлігі акмеологиялық құзыреттіліктің кәсіби құзыреттілік құрамындағы орнын айқындайды [19,с. 48]. Аталған тұжырымдарды зерттеуіміздің мазмұнымен байланыстыра отырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуда кәсіби жетістікке ұмтылысты қолдау, жеке даму мақсаттарын дербес белгілеу, оларға жетудің тәсілдерін таңдау және өз ілгерілеуіне жауапкершілікпен қарау маңызды деп пайымдаймыз.

Э.Ш. Кочкорбаева да акмеологиялық тұғыр контексінде маманның дамуының негізгі тұлғалық сипаттамалары ретінде акмемотивация мен акмеқабілеттерді атап, акмемотивацияға жетістік, өзін-өзі өзектілеу және кәсіпте шығармашылықпен өзін-өзі жүзеге асыру мотивациясын жатқызады [89,с. 46].

Г.Б. Саржанова мен әріптестері А.А. Деркач пен В.Г. Зазыкинге сүйене отырып, тұлғалық-кәсіби өсу үдерісі жалпыадамзаттық құндылықтар басым болатын мотивациялық өзгерістермен, жоспарлау және жоспарланғанды жүзеге асыру біліктерімен, қиын міндеттерді дербес шешу біліктерімен және өз артықшылықтары мен кемшіліктерін дұрыс бағалау біліктерімен сипатталатынын, ал оның жүзеге асуы педагогтерде акмеологиялық құзыреттіліктің қалыптасуын қажет ететінін көрсетеді [69,с. 87]. Авторлардың қорытындысы бойынша акмеологиялық құзыреттілік педагогтің тұлғалық-кәсіби өсуге қабілеттерін меңгеруін және оларды белгіленген мақсаттарға пайдалана білуін болжайды [69,с. 88].

Г.Б. Саржанова, Д.К. Джолданова және Е.А. Утеубаева акмеологиялық құзыреттілікті болашақ педагогтің тұлғалық-кәсіби өсуі мен көшбасшылық сапаларын дамытудың маңызды факторы ретінде қарастырады. Авторлардың пікірінше, олардың ортақ негізін дербестік, жауапкершілік, бастамашылдық, мақсат қоя білу және мәселелерді шығармашылықпен шешу қасиеттері құрайды [69,с. 84]. Акмеологиялық құзыреттіліктің дамуы тұлғаның өзін-өзі жетілдіруге ұмтылысымен, өз мүмкіндіктерін сыни бағалауымен және кәсіби міндеттерді шешуде жауапкершілік танытуымен байланысты. Осы үдерісте мотивация өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жүзеге асыруға ықпал ететін маңызды шарт ретінде сипатталады [69,с. 86]. Т.С. Жумашева болашақ тәрбиешілердің кәсіби лидерлік әлеуетінің құрамында перспективалы көзқарас пен стратегиялық мақсат қоюды, өзгерістерге сезімталдық пен креативтілікті және «өмір бойы» оқуға мақсаткерлік пен қабілеттілікті атайды; соңғы сапа нәтижеге бағдарлануды және оған қол жеткізу үшін әртүрлі бағыттарды таңдау қабілетін болжайды [77,б. 88]. Анықталған сапа акмеологиялық құзыреттіліктің мотивациялық-құндылықтық және операционалды-әрекеттік компоненттерімен тікелей байланысты және мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби дамуын жобалаудың тұлғалық негізі болып табылады.

«Акмеологиялық құзыреттілік» ұғымына берілген анықтамалар 6-кестеде салыстырмалы түрде берілді.

Кесте 6 - «Акмеологиялық құзыреттілік» және оған жақын ұғымдардың ғылыми анықтамалары

Автор	Ұғымның анықтамасы	Негізгі белгісі
1	2	3
А.К. Маркова	Кемелденген тұлғаның өз ілгерілемелі психикалық және кәсіби дамуын міндеттерді күрделендіре және жетістіктер деңгейін арттыра отырып құруға деген интегралды дайындығы мен қабілеті; акмеологиялық білімді, біліктерді, акмемотивация мен акмеқабілеттерді қамтиды	Дамуды ілгерілемелі құру; ресурстарды толық іске асыру
Б.А. Оспанова, .Д. Бейсембаева	А.К. Маркова ұсынған, маманның кәсібилік жүйесінің когнитивтік компоненті ретіндегі категория; акмеологиялық мәдениеттің сауаттылық пен мәдениет арасындағы даму сатысы	Акмеологиялық мәдениеттің сатысы
Н.А. Филонова, Л.В. Абдалина	Педагогтің өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі тану, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі анықтау сапаларын іске асыруға бағытталған құзыреттілігі	Өзіндік үдерістерді іске асыру
А.А. Жигулин	Педагогтің акмеологиялық әлеуеті - мотивациялық, когнитивтік және операциялық компоненттерден тұратын, тұлғаның кәсіби және өмірлік өзін-өзі жүзеге асыруына көмектесетін интегративтік құрылым	Үш компонентті құрылым

6 – кестенің жалғасы

1	2	3
Г.Б. Саржанова, Д.К. Джолданова, Е.А. Утеубаева	Педагогтің тұлғалық-кәсіби өсуге қабілеттерін меңгеруі және оларды белгіленген мақсаттарға пайдалана білуі	Тұлғалық-кәсіби өсу
Г.Б. Саржанова, Е.А. Утеубаева, Г.М. Сарсенбаева	Педагогикалық кәсібиліктің шыңына жетуге бағытталған ілгерілемелі өнімді тұлғалық-кәсіби дамуды жобалауға және жүзеге асыруға дайындық пен қабілетті көрсететін интегралды тұлғалық сапа	Дамуды жобалау және жүзеге асыру
Э.Ш. Кочкорбаева	Маманның дамуының негізгі тұлғалық сипаттамалары - акмемотивация (жетістік, өзін-өзі өзектілеу, шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивациясы) және акмеқабілеттер	Акмемотивация мен акмеқабілеттер
Авторлық анықтама	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің баланың тұлғасына бағдарланған гуманистік құндылықтарға негізделген, өз кәсіби және тұлғалық дамуын саналы жобалауға, жүзеге асыруға, бағалауға және түзетуге деген интегралды дайындығы мен қабілеті	Мектепке дейінгі білім беру ерекшелігі ескерілген

Кестедегі анықтамаларды салыстыру акмеологиялық құзыреттіліктің мынадай ортақ белгілерін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: интегралдылық (білім, білік, мотивация және тұлғалық сапалардың бірлігі); дамуға бағыттылық (құзыреттілік тек кәсіби міндетті орындауға емес, өз дамуын құруға бағытталған); ілгерілемелілік (әр қол жеткізілген деңгей келесі деңгейге қозғалыстың бастауы болады); субъектілік (маман өз дамуының субъектісі ретінде әрекет етеді); рефлексивтілік (өз дамуын бағалау және түзету қабілеті). Сонымен бірге бұл анықтамалардың көпшілігі жалпы педагогке немесе психологқа қатысты берілгенін, ал мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби іс-әрекетінің ерекшелігі ескерілмегенін атап өту қажет.

Мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби іс-әрекетінің бірқатар ерекшеліктері оның акмеологиялық құзыреттілігінің мазмұнына әсер етеді. Біріншіден, мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделінде бірге ойнау, еңбек, ойлау, қабылдау, сурет салу және басқа дағдыларды меңгерту ойын нысанында іске асуы тиіс екені, ойын баланың негізгі әрекеті және дамытудың негізгі құралы екені көрсетілген [78,б. 7]. Демек педагогтің кәсіби дамуы ойынды ұйымдастыру шеберлігімен, баланың жетекші іс-әрекетін түсінумен тікелей байланысты.

Екіншіден, мектепке дейінгі ұйымдардағы білім беру үдерісі мемлекеттік жалпыға міндетті стандарт пен үлгілік оқу бағдарламасына сәйкес жүзеге асырылады, ал аталған құжаттарға сәйкес педагогтің кәсіби іс-әрекеті әр баланың тұтас дамуына және оның әлеуетін іске асыруға бағытталады [70,p. 63]. Бала әлеуетін ашуға бағытталған педагогтің өзі де өз әлеуетін іске асыруға ұмтылуы тиіс: акмеологиялық тұрғыдан бұл педагогтің өз дамуы мен баланың

дамуы арасындағы ішкі байланысты білдіреді. А.К. Маркова да маманның жеке кәсіби акмеологиялық құзыреттілігі білім алушылардың дамуына проекцияланатынын, яғни акмеологиялық тұрғыдан дамыған педагог балаларда да дамуға ұмтылыстың алғашқы негіздерін қалайтынын атап өтеді [19,с. 47].

Үшіншіден, мектепке дейінгі ұйым педагогінің еңбегі эмоционалдық жүктемесі жоғары еңбек. Т.С. Жумашеваның көрсетуінше, мектеп жасына дейінгі балаларды жан-жақты дамыту болашақ тәрбиешіден сүйіспеншілік пен сезімталдықты ерекше қажет етеді, өйткені педагог мектепке дейінгі ұйымда балаға ана рөлін ішінара алмастырады, ал баланың ішкі әлемін түсіну қабілеті - эмпатия - кәсіби әлеуеттің маңызды бөлігі [77,б. 87]. Ф. Кортхаген де педагог мамандығы сезімдер мен эмоциялар маңызды рөл атқаратын кәсіп екенін және кәсіби өзгерістің аффективтік өлшемі педагог даярлауда жиі ескерілмейтінін көрсетеді [73,p. 34].Сондықтан мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігінде өзін-өзі реттеу және эмоционалдық тұрақтылық маңызды орын алады.

Төртіншіден, мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби өсуі нормативтік тұрғыдан бекітілген біліктілік санаттары арқылы жүзеге асады: педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларында мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту ұйымының педагогі үшін педагог, педагог-модератор, педагог-сарапшы, педагог-зерттеуші және педагог-шебер санаттары бойынша талаптар белгіленген [7,б. 5]. Бұл сатылар педагогтің кәсіби дамуын алдын ала болжауға және жобалауға мүмкіндік береді, яғни акмеологиялық құзыреттіліктің жобалаушы-болжамдық қызметіне нормативтік бағдар болады.

Жүргізілген талдау негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігіне мынадай анықтама береміз: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігі - баланың тұлғасына бағдарланған гуманистік құндылықтарға негізделген, өз кәсіби және тұлғалық дамуын кәсіби жетістіктің жоғары деңгейіне қарай саналы жобалауға, жүзеге асыруға, бағалауға және түзетуге деген интегралды дайындығы мен қабілеті; ол үздіксіз өзін-өзі дамытуға ұмтылысты, акмеологиялық білімді, кәсіби біліктерді, рефлексияны және өзін-өзі ұйымдастыру мен өзін-өзі реттеу тәсілдерін меңгеруді қамтиды.

Авторлық анықтаманың ерекшелігі мынада: біріншіден, ол А.К. Маркованың «интегралды дайындық пен қабілет» идеясын сақтайды; екіншіден, оған мектепке дейінгі білім берудің гуманистік бағыттылығы (баланың тұлғасына бағдар) енгізілген; үшіншіден, дамуды басқару үдерісі жобалау, жүзеге асыру, бағалау және түзету кезеңдері арқылы ашылады, бұл құзыреттіліктің құрылымын анықтауға негіз болады.

Акмеологиялық құзыреттіліктің мәні оның атқаратын қызметтерінде көрінеді. Талдау нәтижесінде біз оның мынадай қызметтерін бөліп көрсетеміз:

- *бағыттаушы-мотивациялық қызмет* - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби дамуға деген ішкі уәжін және кәсіби құндылықтарын қалыптастырып, оның іс-әрекетін кәсіби жетістікке бағыттайды;

- *гностикалық (танымдық) қызмет* - кәсіби дамудың заңдылықтары, кезеңдері мен деңгейлері, өзін-өзі дамыту тәсілдері туралы білімді жүйелейді;

- *жобалаушы-болжамдық қызмет* - жақын және алыс кәсіби мақсаттарды анықтап, жеке даму траекториясын құруға мүмкіндік береді;

- *реттеуші қызмет* - іс-әрекетті, эмоционалдық күйді және кәсіби жүктемені өзін-өзі реттеуді, кедергілерді жеңуді қамтамасыз етеді;

- *рефлексивтік-түзетушілік қызмет* - өз іс-әрекеті мен дамуын шынайы бағалауды және оны нәтижесі бойынша түзетуді қамтамасыз етеді;

- *гуманистік-проекциялық қызмет* - педагогтің өз дамуына деген ұмтылысын балалардың дамуын қолдауға бағыттайды [19,с. 47].

Акмеологиялық құзыреттіліктің мәнін ашуда оның акмеологиялық мәдениетпен байланысын ескеру қажет. Акмеологиялық құзыреттіліктің даму заңдылықтарын түсінуде когнитивтік психологияның деректері де маңызды. Дж. Андерсонның көрсетуінше, кез келген салада құзыреттілік ұзақ әрі табанды жұмыстың нәтижесінде ғана қалыптасады; Дж. Хейздің зерттеуінде музыка, ғылым және шахмат саласындағы данышпандардың ешқайсысы кемінде он жылдық тәжірибесіз жоғары деңгейге жетпеген [158]. Ғалым П. Фиттс пен М. Познерге сүйеніп, дағдыны меңгерудің үш сатысын сипаттайды: когнитивтік сатыда адам дағдыға қатысты деректерді есте сақтап, оларды әрекет барысында қайталайды; ассоциативтік сатыда бастапқы түсініктегі қателер біртіндеп жойылып, әрекет элементтері арасындағы байланыс бекиді; автономдық сатыда әрекет жылдамдап, автоматтанады [158,с. 273-274]. Біздің пайымдауымызша, университетте оқитын болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі негізінен алғашқы екі сатыдан өтеді, сондықтан оның акмеологиялық даярлығы теориялық білімді кәсіби әрекеттің тұрақты тәсілдеріне айналдыратын жүйелі практикаға сүйенуі тиіс.

Сонымен бірге кез келген жаттығу шеберлікке жеткізе бермейді. К. Эриксон мен әріптестерінің тұжырымы бойынша, құзыреттілікті тек мақсатты практика дамытады: мұнда білім алушы тапсырманы жай орындауға емес, үйренуге ұмтылады, өз әрекеті туралы кері байланыс алады және қай жерде дұрыс, қай жерде қателескенін мұқият бақылайды [158,с. 294-295]. Р. Солсо да шеберліктің механикалық қайталаумен емес, уақыт бойынша біркелкі бөлінген, саналы «интеллектуалдық» практикамен байланысты екенін атап өтеді [159]. Мұндай практиканың өзегі – метатаным, яғни адамның өз ойлау әрекетін бақылап, ұйымдастыра алу қабілеті [159,с. 300]. М.А. Холодная метакогнитивтік тәжірибені ақпаратты өңдеу үдерісін ерікті және еріксіз реттеуді, жеке зияткерлік ресурстардың жай-күйін бақылауды және зияткерлік әрекеттің барысын түзетуді қамтамасыз ететін ментальдық құрылымдар ретінде сипаттайды [160]. Біз бұл тұжырымдарды акмеологиялық құзыреттіліктің рефлексивтік-бағалау компонентінің когнитивтік негізі деп қарастырамыз: болашақ педагог өз іс-әрекетін бақылап, бағалап, түзете алғанда ғана кәсіби тәжірибе дамуға айналады.

Когнитивтік психологияда тұлғаның дамуы оның әлемді және өзін қалай түсінетінімен де байланыстырылады. Дж. Келлидің теориясында тұлғалық

конструкт адамның өзгелерді және өзін қабылдауын ұйымдастыратын өзіндік жіктеуіш-үлгі ретінде қарастырылады, ал әр адамның конструктар жүйесі қайталанбас болып келеді [161]. Танымдық стильдер теориясы да ақпаратты қабылдау, талдау және өңдеу тәсілдерінің дара өзгешелігін көрсетеді [160,с. 283]. Ал И.Н. Андреева ерікті адамның ішкі және сыртқы қиындықтарды еңсере отырып, өз мінез-құлқы мен іс-әрекетін саналы түрде реттеуі деп анықтайды [162]. Осы деректерді жинақтай келе, біз акмеологиялық құзыреттіліктің құрамдас бөліктерін когнитивтік тұрғыдан былай түсіндіреміз: кәсіби даму заңдылықтары туралы білім когнитивтік компоненттің, өзін-өзі дамытуды тұлғалық маңызды құндылық ретінде қабылдау мотивациялық-құндылықтық компоненттің, мақсатты практика мен ерікті реттеу біліктері операционалды-әрекеттік компоненттің, ал метатанымдық бақылау рефлексивтік-бағалау компоненттің негізін құрайды. Педагогтің кәсіби «Мен» бейнесі мен танымдық стилінің дара сипаты оның даму траекториясын да дара етіп құруды талап етеді. Мұндай түсінік акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымын анықтауға тікелей жол ашады.

Акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымын негіздеуде С.М. Селезневаның талдауы маңызды тірек болады. Автор педагогика мен акмеология саласындағы еңбектерді жинақтай отырып, тұлғаның «акмеге» мотивациялық, когнитивтік, аффективтік және мінез-құлықтық салалардағы құрылымдық элементтерінің, сондай-ақ «Мен-тұжырымдамасының» ең жоғары деңгейге дейін дамуы нәтижесінде жететінін көрсетеді [72,с. 10]. Мотивациялық салада өзін-өзі дамыту, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі бағалау қажеттіліктері, жетістікке және кәсіпке шығармашылық үлес қосуға деген уәж; когнитивтік салада рефлексия, антиципация, шығармашылық қабілеттер және акмеологиялық әрі кәсіби білім; аффективтік салада өмірдің тұрақты тұлғалық мәні, әлемге жағымды қатынас, өзін-өзі жетілдіруге құндылықты қатынас; мінез-құлықтық салада өзіндік білім алу, коммуникативтік және шығармашылық қабілеттер аталады [72,с. 10-11].

Бұл талдау біз ұсынып отырған компоненттерге тікелей сәйкес келеді: мотивациялық сала мен аффективтік саланың құндылықтық мазмұны мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонентке, когнитивтік сала когнитивтік (танымдық) компонентке, мінез-құлықтық сала операционалды-әрекеттік (практикалық) компонентке, ал рефлексия мен «Мен-тұжырымдамасы» рефлексивтік-бағалау компонентіне негіз болады.

Акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымын анықтау үшін ғалымдардың ұсынған құрылымдық модельдері салыстырылды. А.К. Маркова акмеологиялық құзыреттіліктің құрамында білімді, біліктерді және тұлғалық сапаларды (акмемотивация мен акмеқабілеттер) бөледі [19,с. 48]. А.Т. Кожагулов кәсіби құзыреттілікті дамытудың мотивациялық-құндылықтық, эмоционалдық-коммуникативтік, когнитивтік-аналитикалық және рефлексивтік-іс-әрекеттік аспектілерін [87,б. 104], ал Р.Е. Каримова кәсіби даярлықтың мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік-интегративтік, практикалық-әрекеттік және рефлексивтік-талдамалық компоненттерін бөледі [88,б. 115].

Салыстыру көрсеткендей, барлық құрылымдарда мотивациялық (құндылықтық), когнитивтік және әрекеттік компоненттер қайталанады, ал соңғы зерттеулерде оларға рефлексивтік компонент қосылады. Рефлексивтік компоненттің маңызын акмеологиялық теорияның өзі негіздейді: өзіндік санамен, өзін-өзі анықтаумен және тұлғаның дамушы «Мені» ретіндегі мотивациямен байланысты рефлексивтік аспект адамды кәсібилендірудің жүйе құраушы факторы болып табылады. А.К. Маркованың құрылымы мен біздің ұсынып отырған компоненттеріміздің арақатынасы 9-суретте көрсетілді.



Сурет 9 - А.К. Маркова ұсынған құрылым мен болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігі компоненттерінің арақатынасы

Осы талдауларға сүйене отырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігінің құрылымында төрт компонентті бөліп көрсетеміз: мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), когнитивтік (танымдық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау. Әр компонент екі өлшеммен сипатталады.

Мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонент болашақ педагогтің кәсіби дамуға деген ішкі уәжін, кәсіби жетістікке ұмтылысын, мамандыққа деген тұрақты қызығушылығын, мамандықты құндылық ретінде қабылдауын, балаға бағытталған гуманистік құндылықтарды ұстануын және кәсіби жауапкершілікті сезінуін қамтиды. Бұл компоненттің өлшемдері - кәсіби-акмеологиялық мотивация және құндылықтық-жауапкершілік бағдар. Оның ғылыми негізі А.К. Маркованың акмемотивация ұғымы: ол түбегейлі қанықпайтын сипатқа ие және қанағаттанған сайын арта түседі [19,с. 48]. Компонент акмеологиялық құзыреттіліктің бағыттаушы-мотивациялық қызметін жүзеге асырады.

Когнитивтік (танымдық) компонент акмеологияның негізгі ұғымдары мен заңдылықтарын, кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлерін, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдерін білуді, сондай-ақ мектепке дейінгі білім берудегі жаңалықтарды меңгеруді, педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіре білуді және өз кәсіби қиындығының себебін негіздей алуды қамтиды. Оның өлшемдері - акмеологиялық білім және кәсіби білімді жаңарту мен қолдану. Компоненттің негізі А.К. Маркова сипаттаған акмеологиялық білім, яғни даму саласында қандай жетістіктер мүмкін екені, олардың деңгейлері мен нұсқалары туралы хабардарлық [19,с. 48].

Операционалды-әрекеттік (практикалық) компонент білімді кәсіби міндеттерді шешуде қолдануды, шешімі берілмеген педагогикалық жағдаятта тиімді шешім қабылдауды, баламен, ата-анамен және әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесуді, инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеп қолдануды, шығармашылық тәсіл ұсынуды және педагогикалық жобаны әзірлеп, жүзеге асыруды қамтиды. Оның өлшемдері - кәсіби шеберлік пен шешім қабылдау және инновациялық-шығармашылық әрекет.

Рефлексивтік-бағалау компоненті өз әрекетін дәлелдер негізінде сыни талдауды, кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалауды, кері байланысты қабылдап пайдалануды, кемшіліктерді жою жолдарын жоспарлауды, жоспардың орындалу барысын өзі бақылауды және кәсіби дамуы үшін жауапкершілікті өзіне алуды қамтиды. Оның өлшемдері - рефлексивтік талдау мен өзін-өзі бағалау және өзін-өзі түзету мен бақылау. Компоненттің ғылыми негізі - А.К. Маркованың акмеқабілеттер ұғымы (кедергілерді жеңу, бір деңгейден келесі деңгейге өту тәсілдерін таңдау қабілеті) [19,с. 49].

Төрт компонент бір-бірімен тығыз байланысты: мотивациялық-құндылықтық компонент дамудың бағытын анықтайды, когнитивтік компонент оның мазмұндық негізін береді, операционалды-әрекеттік компонент оны іс-әрекетте жүзеге асырады, ал рефлексивтік-бағалау компоненті нәтижені бағалап, жаңа мақсатқа айналдырады. Осылайша компоненттер тұйық емес, спиральды циклді құрайды: әр циклдің соңындағы рефлексия келесі циклдің жаңа мотивациясы мен мақсатына айналады. Акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымы 10-суретте берілді.



Сурет 10 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігінің құрылымы

Ұсынылған құрылым бір жағынан А.К. Маркованың классикалық тұжырымдамасына, екінші жағынан мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау саласындағы соңғы зерттеулерге сүйенеді және болашақ педагогтің кәсіби іс-әрекетінің ерекшелігін ескереді. Компоненттердің өлшемдері мен көрсеткіштері акмеологиялық құзыреттіліктің даму деңгейін диагностикалау үшін нақтыланып, бағалау құралдарымен қамтамасыз етіледі.

Акмеологиялық құзыреттіліктің мәнін толық ашу үшін оның кәсіби даму траекториясындағы орнын анықтау қажет. Акме мен маразм дамудың екі полюсі болса, кәсіби іс-әрекетте олардың арасындағы қозғалыс үш күй арқылы көрінеді: кәсіби күйіп кету, акмеге ұмтылу және акме. Кәсіби күйіп кету ұзақ уақыт әсер еткен орташа қарқынды кәсіби стресстерге организмнің жауабы ретінде пайда болады және дамудың тоқырауы мен инволюциялық үдерістердің кәсіби көрінісі болып табылады. Акмеге ұмтылу - маманның кәсіби қиындықтарды жеңу арқылы өз ресурстарын сақтап, шеберлігін біртіндеп арттыратын өсу кезеңі. Акме деңгейінде маман стрессті тек жеңіп қана қоймай, оны кәсіби өсудің ресурсына айналдырады: стресс жағымды, сындарлы әсер ететін эустресске айналып, бұзушы әсері бар дистресс сипатын жоғалтады [142,с. 16]. Акме деңгейі осылайша стресске төзімділіктің ең жоғары деңгейі ретінде де сипатталады.

Кәсіби күйіп кетуден акмеге өту жолы стрессті басқару қабілетіне тікелей байланысты. Н.Е. Водопьянова стресске төзімділікті адамның стресс факторларына қарсы тұру немесе стрессогенді жағдайларды белсенді түрде өзгертіп не оларға бейімделіп, денсаулығы мен іс-әрекет сапасына зиян

келтірмей жеңе білу қабілетін анықтайтын жүйелік динамикалық сипаттама ретінде анықтайды [142,с. 152]. С. Хобфоллдың ресурстар теориясы бойынша адамның ресурстары мінез-құлықтық белсенділікті, күй ресурстарын, тұлғалық сипаттамаларды және энергетикалық көрсеткіштерді қамтиды, ал психологиялық стресс ресурстың нақты немесе болжамды жоғалуынан туындайды [142,с. 77]. Ресурстардың тұрақты тапшылығы немесе оларды қалпына келтіру әрекеттерінің қайта-қайта сәтсіз аяқталуы кәсіби күйіп кетуге әкеледі [163], ал теорияның маңызды салдары бойынша алғашқы жоғалту келесі жоғалтуға, алғашқы табыс келесі табысқа жол ашады [163,с. 28]. Демек, кәсіби күйіп кету ресурстарды жоғалту спиралінің, ал акме ресурстарды жинақтау спиралінің нәтижесі ретінде қарастырылуы мүмкін.

Акме деңгейіндегі маманның стресске қатынасы проактивтік сипатта болады. Проактивтік жеңу орын алған стресстің зиянын азайтуға бағытталған реактивтік жеңуден ерекшеленіп, болашаққа бағдарланады және тұлғаның жалпы ресурстарын қалыптастыруға әрі дамытуға жұмсалатын күш-жігерден тұрады [142,с. 102]. Стрессті сәтті жеңумен байланысты тұлғалық сипаттамалар қатарында оптимизм, өзін-өзі реттеу, мақсатқа жетуге ұмтылыс, өзіндік тиімділік және жоғары өзін-өзі бақылау аталады [142,с. 150]. Ч. Карвер мен М. Шейердің диспозициялық оптимизм теориясында оптимизм болашақ нәтижелерге қатысты оң күту ретінде түсіндіріліп, оптимистің мақсатқа жету үшін күш салатыны, ал пессимистің күш салудан қашатыны көрсетіледі [164]. Осыдан стрессті басқару мен оптимизм акмеге жетудің маңызды мүмкіндігі әрі акмеологиялық құзыреттіліктің реттеуші қызметінің нақты мазмұны екені туындайды [165]. Кәсіби стресске жауап берудің аталған үш деңгейі 11-суретте және 7-кестеде жинақталды.



Сурет 11 - Кәсіби стресске жауап берудің деңгейлері: кәсіби күйіп кету, акмеге ұмтылу және акме (авторлық жинақтау)

Кесте 7 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби стресске жауап беру деңгейлерінің сипаттамасы

Өлшем	Кәсіби күйіп кету (дезадаптивтік деңгей)	Акмеге ұмтылу (бейімделу деңгейі)	Акме (проактивтік деңгей)
Дағдарысқа жауап беруі	үрей, тежелу немесе агрессия	қиындыққа шыдап, негізгі жұмысқа қабілеттілігін сақтау	жағдайды жылдам талдап, одан тәжірибе алу
Ресурстар динамикасы	ресурстарды жоғалту спиралі	ресурстарды сақтау және қалпына келтіру	ресурстарды жинақтау және көбейту
Денсаулыққа әсері	психосоматикалық белгілер, тез сарқылу	көңіл күйдің уақытша нашарлауы, ұзақ қалпына келу	өзін-өзі реттеу біліктері арқылы зиянның аз болуы
Балалармен және ата-аналармен қарым-қатынасы	немқұрайлылық, формалды қарым-қатынас	міндетті қарым-қатынасты сақтау	эмпатия, қолдау, сенімді серіктестік
Ұжымдағы мінез-құлқы	үрейді айналасына тарату, кінәліні іздеу	бастамашылдықсыз өз міндетін орындау	лидерлік, топтың эмоционалдық ахуалын тұрақтандыру
Стресс жағдайының нәтижесі	тұлғаның құлдырауы, өнімділіктің төмендеуі	бастапқы күйге оралу	тұлғалық өсу, шеберліктің жаңа деңгейіне өту

Кестеде көрсетілгендей, акме деңгейінің маңызды көрінісі лидерлік болып табылады. Лидерлік акмеологиясы акмеологияның адам дамуының шыңдық формаларын зерттеу қағидасын жеке тұлғамен қатар қауымдастықтар мен ұйымдардың дамуына да кеңейтеді [166]. Г.Б. Саржанова мен әріптестері В.А. Ильиннің тұжырымына сүйене отырып, кәсіпқойдың тұлғалық дамуының ең жоғары сатысы «лидерлік» ұғымымен анықталатынын көрсетеді [69,с. 85]. Зерттеу барысында педагогика және психология ғылымдары бойынша көптеген отандық және шетелдік ғылыми еңбектерді талдау келе, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін кәсіби жетістікке жетуін, ұмтылыспен немесе мотивациямен ғана түсіндіру жеткіліксіз. Оның мәні педагогтің өз мүмкіндіктерін танып, кәсіби дамуының мақсаты мен мазмұнын саналы айқындауынан, қабылдаған шешімдерін тәжірибеде жүзеге асырып, нәтижелерін қайта бағалай алуынан көрінеді. Осы тұрғыдан акмеологиялық құзыреттілікті тұлғалық әлеуетті педагогикалық іс-әрекеттің сапасына айналдыруға мүмкіндік беретін интегративтік сипаттама ретінде қарастырудың маңызы зор. Мұнда кәсіби өсу жинақталған білім мен тәжірибенің көлемімен қатар, оларды баланың дамуына қолайлы жағдай жасауға жұмсай білумен бағаланады. Зерттеу аясында акмеологиялық дамудың өзара сабақтас екі бағытын бөліп көрсетеміз.

Бірінші бағыт педагогтің өзіне қатысты белсенділігін қамтиды: кәсіби қажеттіліктерін түсіну, даму міндеттерін белгілеу, ішкі ресурстарын жұмылдыру, іс-әрекетін реттеу және тәжірибесін жетілдіру.

Екінші бағыт оның педагогикалық ортаға ықпалынан байқалады: балалардың дербестігін қолдау, ата-аналармен сенімді серіктестік орнату, әріптестермен тәжірибе алмасу және ортақ бастамаларды жүзеге асыру. Аталған бағыттардың бірлігі педагогтің жеке жетістіктері мен айналасындағылардың дамуы арасындағы байланысты қамтамасыз етеді. Осы байланысты жүзеге асыратын тұлғалық тетіктердің бірі ретінде лидерлік әлеуетті қарастырамыз. Мектепке дейінгі білім беру жағдайында лидерлік педагогтің бастама ұсынуынан, өз шешіміне жауапкершілік алуынан, өзгелердің пікірін ескере отырып бірлескен әрекетті ұйымдастыруынан көрінеді. Оның акмеологиялық маңызы жеке белсенділікті ортақ педагогикалық міндеттерді шешуге бағыттауымен айқындалады [77,б. 35-38]. Лидерлік сапа акмеологиялық құзыреттіліктің әлеуметтік ортада жүзеге асуына ықпал етсе, кәсіби рефлексия мен өзін-өзі дамытуға ұмтылыс лидерліктің жауапты әрі гуманистік сипат алуына негіз болады [76,б. 65-69].

Педагогтің осындай белсенділігін тұрақты қолдау үшін өзінің психологиялық күйін реттеп, кәсіби жүктемесін мүмкіндіктерімен үйлестіре білуі қажет. Біздің түсінігімізде, акмеге ұмтылу үздіксіз жоғары нәтиже көрсету талабымен өлшенбейді. Ол күш жұмсау мен қалпына келудің арақатынасын сақтау, қиындықтардың себептерін саралау, қолдау ресурстарын пайдалану және даму мақсатын жағдайға сәйкес нақтылау қабілеттерін қамтиды. Ал оптимистік бағдар туындаған мәселені елемеуден емес, оны шешудің мүмкіндіктерін көріп, әрекетін соған сәйкес ұйымдастырудан байқалады. Осыған байланысты стрессті басқару, ресурстарды толықтыру және рефлексия кәсіби дамудың тұрақтылығын қамтамасыз ететін өзара байланысты тетіктер ретінде қарастырылады.

Акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымын мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік, операционалды-әрекеттік және рефлексивтік-бағалау компоненттерінің өзара ықпалдастығы арқылы сипаттаймыз. Мотивациялық-құндылықтық компонент кәсіби өсудің тұлғалық мағынасы мен гуманистік бағдарын айқындайды. Когнитивтік компонент педагогтің өз дамуын түсінуі мен негізді шешім қабылдауына қажетті білімдік негізді құрайды. Операционалды-әрекеттік компонент даму мақсаттарын нақты педагогикалық әрекетке айналдыруды қамтамасыз етеді. Рефлексивтік-бағалау компоненті мақсат, әрекет және нәтиже арасындағы сәйкестікті саралап, келесі даму міндеттерін белгілеуге мүмкіндік береді. Олардың байланысы *«даму қажеттілігін ұғыну - мақсатты негіздеу - әрекетті жүзеге асыру - нәтижені бағалау - тәжірибені жаңарту»* логикасы бойынша ашылады [64,с. 235].

Осындай құрылым аясында акмеологиялық құзыреттіліктің қызметтері де біртұтас үдерісте жүзеге асады. Бағыттаушы-мотивациялық қызмет кәсіби өсудің мағынасын айқындаумен, гностикалық қызмет өзін және кәсіби жағдайды танумен, жобалаушы-болжамдық қызмет даму жолын жоспарлаумен байланысты. Реттеуші қызмет әрекет пен ресурстарды үйлестіруге, рефлексивтік-түзетушілік қызмет тәжірибені қайта қарауға бағытталады. Гуманистік-проекциялық қызмет педагогтің жеке даму мақсаттарын

балалардың, ата-аналардың және әріптестердің қажеттіліктерімен сабақтастыруынан көрінеді. **З**ерттеуіміздегі негізгі авторлық ұстаным - болашақ педагогтің акмеологиялық дамуын *өзін дамыту, кәсіби әрекетін жетілдіру және өзгелердің дамуына жағдай жасау бірлігі* тұрғысынан түсіндіру [65,с. 259]. Осы ұстанымға сәйкес кәсіби акмені бір рет қол жеткізілетін түпкілікті нәтиже ретінде емес, педагогтің мүмкіндіктері, жауапкершілігі және іс-әрекет сапасы жаңа деңгейде үйлесетін даму кезеңі ретінде қарастырамыз. Жоғары оқу орнындағы даярлық болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің білімін толықтырумен қатар, өз дамуын басқару, бірлескен әрекетке бастама көтеру және тәжірибесін саналы жаңарту қабілеттерін өзара байланыста жетілдіруге бағытталуы қажет.

1.3 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың алғышарттары

Акмеологиялық құзыреттіліктің мәні мен құрылымын анықтау оны дамыту мүмкіндігі қандай негіздерге сүйенетіні туралы сұрақ туғызады. Кез келген педагогикалық үдеріс бос кеңістікте емес, белгілі бір әлеуметтік, нормативтік, ғылыми, психологиялық және педагогикалық жағдайлар жиынтығында жүзеге асады. Осы жағдайлардың бір бөлігі дамуды қажет етсе, екінші бөлігі оны мүмкін етеді. Бұл бөлімде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың осындай алғышарттары айқындалады.

«Алғышарт» ұғымын оған жақын «фактор» және «шарт» ұғымдарымен арақатынаста қарастыру қажет. Акмеологияда акмеологиялық факторлар іс-әрекеттегі жоғары кәсібилікке жетуді негіздейтін, қозғаушы күш сипатындағы негізгі себептер ретінде, ал акмеологиялық жағдайлар іс-әрекеттегі жоғары кәсібилікке жету тәуелді болатын маңызды жағдайлар ретінде анықталады; бұл ұғымдар мазмұны бойынша жақын болғанымен, оларды теңестіруге болмайды. Педагогикалық шарттар білім беру үдерісінің тиімділігін арттыру және қойылған педагогикалық мақсаттарға жету үшін мақсатты түрде жасалатын білім беру ортасының объективті және субъективті факторларының жиынтығы ретінде анықталады [88,б. 4].

Осы анықтамаларға сүйене отырып, біз алғышарттарды педагогикалық шарттардан бұрын болатын, дамуды объективті түрде қажет ететін және оған бастапқы мүмкіндік беретін әлеуметтік, нормативтік, ғылыми, психологиялық және педагогикалық жағдайлардың жиынтығы ретінде түсінеміз. Шарттар арнайы жасалады, ал алғышарттар бұрыннан бар болып, анықталуы және ескерілуі тиіс. Мысалы, болашақ педагогтің жас ерекшелігі, нормативтік құжаттардың талаптары немесе білім беру бағдарламасының мазмұны - алғышарттар; ал оларды пайдалану үшін ұйымдастырылған білім беру ортасы мен технологиялар - педагогикалық шарттар.

Н.В. Кузьмина мен А.А. Реан кәсіби іс-әрекеттің шыңдарына қозғалысты негіздейтін факторлардың үш түрін ажыратады: адам әрекетінің шынайы жүйесімен байланысты объективті факторлар; кәсіби іс-әрекет жетістігінің

субъективті алғышарттарымен (мотивация, бағыттылық, қабілеттер, креативтілік) байланысты субъективті факторлар; кәсіби ортаны ұйымдастыру ерекшеліктерімен және кәсіби іс-әрекетті басқару сапасымен байланысты объективті-субъективті факторлар [90,б. 85-87]. Бұл жіктеме алғышарттарды да сыртқы (объективті), ішкі (субъективті) және аралас топтарға бөлуге негіз береді. Талдау нәтижесінде біз акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың алғышарттарын бес топқа біріктірдік: әлеуметтік-нормативтік, ғылыми-теориялық, психологиялық, педагогикалық және практикалық алғышарттар (сурет 12).



Сурет 12 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың алғышарттар жүйесі

Суретте көрсетілгендей, алғышарттардың бес тобы бір-бірімен өзара байланысты. Әлеуметтік-нормативтік алғышарттар дамудың сыртқы талабын, ғылыми-теориялық алғышарттар оның ғылыми негізін, психологиялық алғышарттар ішкі қозғаушы күшін, педагогикалық алғышарттар оны жүзеге асырудың мүмкіндіктерін, ал практикалық алғышарттар дамудың нақты басымдықтарын білдіреді. Тек олардың жиынтығы ғана акмеологиялық құзыреттілікті мақсатты дамытуға толыққанды негіз бола алады. Мысалы, нормативтік талаптар болғанымен, болашақ педагогтің ішкі уәжі болмаса немесе білім беру ортасы өзін-өзі дамытуды қолдамаса, даму формалды сипат алады.

Алғышарттарды жүйелеу үшін акмеологияда қалыптасқан шарттар мен факторлар туралы түсініктерге тоқталу қажет. Т.Г. Ломоносова шарттарды жоғары кәсібилікке жетуді айқындайтын мән-жайлар, факторларды адамды кәсіби шыңға жылжытатын объективті себептер деп анықтайды [167].

Педагогикалық шарттар қатарында тұлғалық-бағдарлы тұғырды енгізу, акмеологиялық мәдениетті дамытудың арнайы бағдарламасын құрастыру және

білім алушылардың акме-бағдарланған өзіндік өзгерістерін акмеологиялық тұрғыда қолдауды ұйымдастыру аталады; дидактикалық шарттарға акмеологиялық мәдениетті сатылы дамытудың мақсатты бағытталған үдерісін ұйымдастыру және білім беру кеңістігінде субъект-субъектілі өзара әрекеттестікті жүзеге асыру жатады. Бұл шарттардың мазмұны біз ұсынып отырған эликтивті курс арқылы акмеологиялық құзыреттілікті дамыту идеясымен тікелей үндеседі.

Авторлар акмеологиялық мәдениетті дамыту тиімділігінің факторларының үш түрін ажыратады:

- объективті факторлар - тұлғаның өмір сүру әрекетінің шынайы жүйесімен және акмеге жетуге бағытталған әрекеттердің бірізділігімен байланысты; олардың негізгісі - белсенді өзіндік білім алу;

- субъективті факторлар - адамның индивид, тұлға, субъект ретіндегі ерекшеліктерінің дамуымен байланысты: көпконтекстілі шығармашылық ойлаудың қалыптасуы, эмоционалдық саланың дамуы, тұлғаішілік кикілжіңдерді тиімді шешу қабілеті, өзін-өзі дамыту саласындағы аналитикалық-болжамдық тәжірибе, өзін-өзі жетілдіруге құндылықты қатынас;

- объективті-субъективті факторлар - біртұтас өзін-өзі дамыту кеңістігін ұйымдастырумен байланысты: дамуға эмоционалды-жағымды қатынасты қамтамасыз ету, дамытушы өзара әрекеттестік жағдайларын құру, оқытудағы дара тұғыр.

Өзін-өзі жетілдіруге деген құндылық бағдар акме-бағдарланған өзін-өзі дамытудың жүйе және мағына құраушы факторы ретінде алынады; ол өзін-өзі өзектілеу, өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі жүзеге асыру саласындағы міндеттерді тиімді шешуге мүмкіндік беретін тұлғалық сапалардың қалыптасуын айқындайды. Әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан даму деңгейі адамның өзіне деген сенімділігімен анықталады: сенімділік артқан сайын адам өзін-өзі дамытудың оңтайлы жоспарларын құруға (когнитивтік компонент), адекватты өзіндік қатынасты қалыптастыруға (эмоционалдық компонент), өзін-өзі дамытудың дара траекториясын тиімді түзетуге (операционалдық компонент) қабілетті бола бастайды.

Акмеге жетудің факторлары А.А. Алимбекованың еңбегінде жүйеленген. Объективті факторлар қатарында материалдық-техникалық база, іс-әрекетті ақпараттық қамтамасыз ету, әлеуметтік ортаның жағдайы, білім (Б.Г. Ананьев оны акмеге жетудің басты объективті факторы ретінде қарастырған), проблемалы жағдайлармен кездесу, денсаулық деңгейі аталады [115,б. 46]. Н.В. Кузьмина (1995) бөліп көрсеткен субъективті-объективті факторларға ұжымдағы шығармашылық атмосфера, ұжым ұмтылған және жеткен нәтижелер, нәтижелерді бағалау технологиялары, ұжым мүшелерінің кәсібилік және шеберлік деңгейі жатады [115,б. 46-47].

Субъективті факторлар адамның өз бойындағы қажеттіліктерімен, түрткілерімен, тұлғаның жалпы бағыттылығымен, өзін-өзі тануымен, жауапкершілігі мен өзін-өзі реттеуімен байланысты [115,б. 47]. Акмеге жетудің алғашқы қажеттілігі - жетістікке, өзін-өзі белсендіруге, өзін-өзі жетілдіруге,

шығармашылыққа, жоғары адамгершілік пен руханилыққа ұмтылысты қамтитын акмеологиялық бағыттылықтың болуы; екіншісі - ақылдылық (интеллектуалдылық) пен көргенділіктің (интеллигенттіліктің) үйлесімді сәйкес келуі [115,б. 47]. Автор ақылды дамыту үшін білімнің қажеттігін Абайдың жетінші қара сөзіндегі «білсем екен, көрсем екен, үйренсем екен» деген жан құмарлығы туралы ойымен байланыстырады [115,б. 48].

Шарттар мен факторлар туралы бұл түсініктер алғышарттарды анықтауда мынадай әдіснамалық тірек береді: сыртқы (объективті) алғышарттар қоғамның, нормативтік құжаттардың және білім беру ортасының талаптарымен, ішкі (субъективті) алғышарттар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің жеке қасиеттерімен, ал олардың тоғысуы (объективті-субъективті алғышарттар) білім беру үдерісін арнайы ұйымдастырумен байланысты. Осы қисынға сүйене отырып, төменде алғышарттардың әр тобын жеке қарастырамыз.

А.М. Руденко акмеологиялық тұрғыдан тұлғаның әлеуметтік кемелдікке жетуінің үш шартын бөліп көрсетеді: тұлғаның толыққанды әлеуметтенуіне жағдай жасау; білім берудің барлық деңгейінде сапалы, шынайы әрі толыққанды білім алуға жағдай жасау; кәсіпте, отбасында және бос уақытта үйлесімді өзін-өзі жүзеге асыруды қамтамасыз ету [95,с. 218]. Әлеуметтік кемелдіктің өлшемдері ретінде нақты қағидалардың, идеалдар мен сенімдердің болуы, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылыс, өзін-өзі адекватты бағалау, жағымды ойлау, ұстамдылық, ақылға қонымды мақсат қойып, бастаған істі аяғына дейін жеткізе білу, шығармашылыққа бағдар, еңбексүйгіштік, адамгершілік пен руханилық, дамыған өзіндік сана және коммуникативтік құзыреттілік аталады [95,с. 218-219].

А.А. Деркачтың пікірінше, субъект ретіндегі тұлғаға қарама-қайшылықтарды шешу қабілеті тән, ал оларды оңтайлы шешу тұлғаның дамуы мен жетілуіне әкеледі [61,с. 109]. А.М. Руденко тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру шыңдарына жетуінің акмеологиялық негізі ретінде іскерлік және тұлғалық қасиеттерді дамытуға қатысты субъективті факторларды да, объективті факторларды да қамтитын көп деңгейлі, көп қырлы әрі көп факторлы кәсіби-тұлғалық даму стратегиясын құруды ұсынады [95,с. 220]. Бұл тұжырымдар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың алғышарттарын сыртқы және ішкі факторлардың бірлігінде қарастыру қажеттігін тағы да дәлелдейді.

Әлеуметтік-нормативтік алғышарттар мемлекет пен қоғамның педагогке қоятын талаптарынан туындайды. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, «Педагог мәртебесі туралы» Заңы және мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары педагогтің үздіксіз кәсіби дамуын оның құқығы ғана емес, кәсіби міндеті ретінде айқындайды. Бұл талаптар болашақ педагогтің өз кәсіби дамуын саналы басқара алуын, яғни акмеологиялық құзыреттілігін оқу кезеңінде-ақ қалыптастыруды қажет етеді.

Мектепке дейінгі білім беру саласындағы жаңғырту мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделімен (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 15 наурыздағы №137 қаулысы) [9,б. 5] және мектепке

дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасымен (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысы) айқындалады. Тұжырымдамада мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделі мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды трансформациялаудың және оның сапасын арттырудың бағыттарын айқындайтын құжат ретінде көрсетілген, ал шешілетін мәселелердің қатарында педагогтердің кәсіби әлеуетін арттыру аталған [10,б. 10]. Г.М. Мышбаева атап өткендей, аталған даму моделінде ойын баланың негізгі әрекеті және дамытудың негізгі құралы ретінде бекітілген [78,б. 7]. Біздің ойымызша, бұл талап мектепке дейінгі ұйым педагогінен ойынға негізделген, баланың бастамасын қолдайтын жаңа кәсіби ұстанымды қалыптастыруды қажет етеді.

Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамалары мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту ұйымының педагогі үшін педагог, педагог-модератор, педагог-сарапшы, педагог-зерттеуші және педагог-шебер санаттары бойынша біртіндеп күрделенетін талаптарды бекітеді [7,б. 2]. Біліктілік санаттарының жүйесі педагогтің кәсіби өсуінің нормативтік «баспалдақтарын» құрайды; мұндай жүйенің болуы кәсіби дамуды алдын ала жобалауға мүмкіндік береді, яғни акмеологиялық құзыреттіліктің жобалаушы-болжамдық қызметінің нормативтік алғышарты болып табылады. Қазіргі кезде педагогке қойылатын талаптар Оқу-ағарту министрінің 2025 жылғы 24 ақпандағы №31 бұйрығымен бекітілген кәсіптік стандарттарда айқындалған: мектепке дейінгі ұйым педагогіне арналған кәсіп карточкаларында (3-тарау) кәсіби өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі оқытуды жүзеге асыру талабы сақталған [8,б. 5].

Педагог кадрларды даярлау жүйесіне қойылатын талаптар Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде әзірленген педагогикалық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасында да көрініс тапты. Бұл құжатта педагогтердің заманауи педагогикалық үдерістің жеке және әлеуметтік маңыздылығын түсінуі, эмоционалдық интеллектісін, жұмсақ дағдыларын (soft skills) және өз кәсіби қызметінің нәтижелері үшін жауапкершілігін дамыту, сондай-ақ педагогтер мен білім алушылардың психикалық денсаулығы мәселелері көтерілген [15,б. 6]. Эмоционалдық интеллект, жауапкершілік және өзін-өзі дамыту - акмеологиялық құзыреттіліктің мотивациялық-құндылықтық және рефлексивтік-бағалау компоненттерінің мазмұнымен тікелей үндес.

Мемлекеттік жалпыға міндетті стандарт пен үлгілік оқу бағдарламасы педагог іс-әрекетін әр баланың тұтас дамуына бағыттайтыны жоғарыда атап өтілді; сонымен бірге білім берудегі өзгерістер педагогтің кәсібилігіне жаңа талаптар қояды [70,p. 63]. Демек әлеуметтік-нормативтік алғышарттар акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың қажеттілігін ғана емес, оның бағыттарын да анықтайды: баланың тұлғасына бағдар, үздіксіз кәсіби өсу, эмоционалдық тұрақтылық және кәсіби жауапкершілік.

Нормативтік құжаттардың талаптарын жинақтай келе, олардың акмеологиялық құзыреттілікке қатысты үш негізгі сұранысын бөліп көрсетуге болады. Бірінші сұраныс - педагогтің үздіксіз кәсіби дамуы: біліктілік

санаттарының жүйесі педагогтен кәсіби мансабының бойында өз біліктілігін жүйелі арттырып, өз тәжірибесін талдап, жинақтап, таратып отыруды талап етеді. Екінші сұраныс - баланың тұлғасына бағдарланған кәсіби ұстаным: даму моделі мен үлгілік оқу бағдарламасы педагогтен балаға дайын білім беруші емес, оның ойын әрекетін, бастамасы мен шығармашылығын қолдаушы серіктес болуды күтеді. Үшінші сұраныс - педагогтің тұлғалық тұрақтылығы мен жауапкершілігі: эмоционалдық интеллект, жұмсақ дағдылар және кәсіби қызметтің нәтижесі үшін жауапкершілік педагог кадрларды даярлаудың басым міндеттері ретінде көрсетілген. Аталған сұраныстардың барлығы педагогтің өз дамуын саналы басқару қабілетін, яғни акмеологиялық құзыреттілігін алдын ала қалыптастыруды қажет етеді.

Педагог мамандығының мәртебесін арттыруға бағытталған мемлекеттік саясат осы жағдайлардың қатарына жатады және болашақ педагогтің кәсіби жетістікке ұмтылысының әлеуметтік алғышарты болып табылады.

Э.Ш. Кочкорбаева қазіргі кәсіби білім берудің негізгі мәселелері ретінде қалыптастырылатын құзыреттердің еңбек нарығының талаптарына сәйкес келмеуін, білім алушылардың тұлғалық-кәсіби дамуына әлсіз бағдарлануды және білім беру үдерісін құруда инновациялық, соның ішінде акмеологиялық тұғырдың шектеулі қолданылуын атайды; жоғары білім беру жүйесінде тұлғаның кәсіби әлеуетін дамытуға жеткіліксіз көңіл бөлінуі кәсіби дамуға, өзін-өзі анықтауға және кәсіби өсуге деген мотивацияны төмендетеді [89,с. 34]. Бұл мәселелер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлауға да тән, сондықтан олар акмеологиялық құзыреттілікті дамытуды қажет ететін әлеуметтік-педагогикалық алғышарттар қатарына енеді.

Ғылыми-теориялық алғышарттар акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың ғылыми негізінің қалыптасқанын білдіреді. Біріншіден, акмеология ғылымы кәсіби дамудың заңдылықтарын, факторларын және механизмдерін зерттеп, оларды практикада қолданудың технологияларын жасады. Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаеваның пайымдауынша, акмеология тұлғаның кәсіби дамуының қағидалары, заңдылықтары мен тетіктері туралы білімге сүйеніп, адамды кәсіби жолының әр кезеңінде қолдайтын білім беру ортасында жоғары жетістіктерге жетудің тұрақты әдістемелік жүйесін құруға қажетті негіз қалады [90,б. 12].

Екіншіден, акмеологиялық зерттеулердің әдіснамалық принциптері жүйеленген: жүйелілік; адамды индивид, тұлға, іс-әрекет субъектісі және даралық ретінде даму үдерісінде зерттеу; адам мен оның іс-әрекетін бір мезгілде зерттеу; жалпыда жекені, жекеде жалпыны зерттеу; даму және детерминизм; белсенділік; инварианттылық. Бұл принциптер акмеологиялық құзыреттілікті дамыту үдерісін жобалауда және оның нәтижесін бағалауда әдіснамалық бағдар болады. Үшіншіден, құзыреттілік тұғыр білім берудің нәтижесін құзыреттілік арқылы сипаттаудың теориялық негізін қалыптастырды, ал А.К. Маркованың еңбектері акмеологиялық құзыреттіліктің құрамын анықтады [63,с. 48-52].

Төртіншіден, Қазақстанда акмеологиялық тұғырды білім беруде қолданудың ғылыми мектептері мен тәжірибесі қалыптасты. Э.Ш. Кочкорбаеваның салыстырмалы контент-талдауы бойынша, қазақстандық авторлар акмеологияны ұлттық білім беру және тәрбие жүйесіне бейімдеп, «акмені» тұлғалық және кәсіби табысқа әлеуметтік контексте жету ретінде түсінеді, ал даму тетіктері ретінде өзін-өзі өзектілеу, тәрбие және жетістік мотивациясы, педагогикалық шарттар ретінде дамытушы ортаны құру мен жеке білім беру траекторияларын атайды [89,с. 43]. Бұл ғылыми база мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау контексінде нақтылауды қажет етеді.

Э.Ш. Кочкорбаева акмеологиялық тұғырдың құрылымдық моделін ұсынып, оның мақсаттары ретінде өзін-өзі дамытуды, өзін-өзі жүзеге асыруды және «акмеге» жетуді, тетіктері ретінде мотивацияны, рефлексияны және өзін-өзі ұйымдастыруды, шарттары ретінде білім беру ортасын, технологияларды және жеке траекторияларды, ал нәтижесі ретінде кәсібилікті, өзін-өзі жүзеге асыруды және бәсекеге қабілеттілікті атайды; бұл модельде қол жеткізілген нәтижелер әрі қарайғы өсудің негізіне айналатын циклдік сипат ерекше атап өтіледі [89,с. 45]. Ғалымның пікірінше, қазіргі ғылыми кеңістікте акмеологияны дербес пән ретінде зерттеуден акмеологиялық технологиялар мен әдістемелерді түрлі әлеуметтік және білім беру тәжірибелерінде қолдану мүмкіндіктерін талдауға көшу байқалады [89,с. 45]. Жастық шақ - өмірдің мәні мен мақсаттарын саналы ұғынуды қамтитын, тұлғаның қалыптасуының жауапты кезеңдерінің бірі; көптеген зерттеушілердің пікірінше, бұл кезең өзіндік сенімдерді және өз өмірлік жолын дербес құру шеберлігін қалыптастырудың басты кезеңі болып табылады. Ерте жастық шақ өзіндік сананың қалыптасуының күрделі кезеңі ретінде қарастырылады, ал өзіндік сананың дамуы өтпелі кезеңнің орталық психикалық үдерісі болып саналады. Жастық шақта өзіндік сананың жаңа деңгейінің қалыптасуы аясында «Мен-тұжырымдамасы», яғни өзі туралы салыстырмалы түрде тұрақты түсініктер қалыптасады.

Болашақ педагог үшін маңызды қарама-қайшылық оның санасында қалыптасқан «Кәсіби идеалды Мен» және «Кәсіби шынайы Мен» бейнелерінің арасында туындайды; өзін-өзі ұйымдастыру, өзіндік білім алу және өзін-өзі бақылау осы қарама-қайшылықты шешудің құралдары болып табылады. Интеллектуалдық тұрғыдан дамыған жастарда «шынайы Мен» мен «идеалды Мен» арасындағы айырмашылық айқынырақ болады. Бұл қарама-қайшылық акмеологиялық тұрғыдан даму көзі болып табылады: егер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі өзінің кәсіби идеалын нақты тұжырымдап, шынайы бейнесін шынайы бағалай алса, олардың арасындағы алшақтық нақты даму міндеттеріне айналады.

Жастық шақ кезеңінде тұлғаның акмеологиялық дамуының негізгі компоненттері ретінде тұлғаның өзін-өзі ашуға дайындығы мен өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі алынады, ал кәсіби өзін-өзі анықтаудың маңызды психологиялық алғышарттары ретінде қалыптасқан интеллектуалдық әлеует, адекватты өзіндік бағалау, эмоционалдық кемелдену және тұлғаның өзін-өзі

реттеуі аталады. Сонымен қатар адамның тұлғалық әлеуетін белсендірудің басты психологиялық-акмеологиялық шарттарының бірі ретінде өзі туралы білім жүйесін, өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу және өзін-өзі жүзеге асыру біліктерін қамтитын аутопсихологиялық құзыреттілік қарастырылады. Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың психологиялық алғышарттары 13-суретте жүйеленді.



Сурет 13 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың психологиялық алғышарттары

Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби мотивациясы оқу барысында өзгеріп отырады. Біздің бұрынғы зерттеуімізде болашақ мамандардың педагогикалық іс-әрекетке деген мотивтері курстан курсқа ауысқан сайын мазмұны мен тиімділігі жағынан өзгеретіні анықталды: кейбір бірінші курс білім алушылары өздерінің басты міндетін жоғары оқу орнын бітіріп, диплом алу деп санаса, үшінші курста кәсіби өсу үшін педагогикалық ойлауды дамыту, кәсіби іс-әрекетте өзін-өзі жетілдіру сияқты мотивтер күшейеді [74,б. 124]. Алынған нәтиже акмеологиялық құзыреттілікті дамыту оқу кезеңінің ерекшеліктерін ескеріп, кезең-кезеңімен жүргізілуі тиіс екенін көрсетеді.

А.К. Маркованың «жақын өзін-өзі дамыту аймағы» ұғымы да психологиялық алғышарттарды түсінуге көмектеседі: өзін-өзі дамытушылық тұлғаның сапасы ретінде оның өз дамуы үшін жауапкершілігін білдіреді, ал дербес қойылған және дербес шешілетін міндеттерге көшу дамудың ең маңызды әрі ең қиын кезеңі болып табылады [63,с. 48]. Жоғары оқу орнында оқу кезеңі дәл осындай көшудің кезеңі: болашақ педагог оқытушы қойған міндеттерден өзі қойған кәсіби мақсаттарға біртіндеп өтуі тиіс.

Акмеологиялық дамудың тұлғалық алғышарттарын А.А. Алимбекова да жан-жақты сипаттайды.

Акме-тұлғаның даму заңдарының қатарында мотивация заңын, білім заңын, кәсібилік заңын, шеберлік заңын және тұлғаның әртүрлі қобалжу жағдайларында тұрақтылығы, резистенттілігі мен төзімділігі заңын атайды; бұл ретте кәсібилік әрқашан кәсіби құзыреттілікті, яғни кәсіби қажетті білім, білік және дағдылардың тұтастығын болжайды [115,б. 51-52].

Субъектілік тұғыр бойынша даму өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі мен өзін-өзі ашуға дайындықтың өзара байланысын өзектендіреді, мұнда тұлға іс-әрекеттің, өмір сүрудің, қарым-қатынас пен өзін-өзі дамытудың субъектісі болуы тиіс. Тұлғаның акмеологиялық дамуында әлеуметтік-мәдени компонент те маңызды: педагогтер, қатарластар және осы үдерістің басқа субъектілері, сондай-ақ ата-аналық, педагогикалық, референтті-топтық орта жастардың акмеологиялық дамуына ықпал етеді. Адам өз шығармашылық әлеуетін жүзеге асыру және өзін акме-бағдарланған өзіндік өзгерудің субъектісі ретінде саналы ұғыну үшін объективті мүмкіндіктер туындауы тиіс. Э.Ш. Кочкорбаева акмеологиялық бағдарланған білім беру ортасын тұлғаның әлеуетін ашу мен жүзеге асыруға жағдай жасайтын, кәсіби өсуді, рефлексияны және өзін-өзі жетілдіруді ынталандыратын білім беру кеңістігі ретінде анықтайды [89,с. 43-47]; мұндай орта вариативті оқыту формаларын, пәнаралық білімді кіріктіруді, өзін-өзі бағалау мен рефлексия тетіктерін және білім алушының белсенді субъектілік ұстанымына бағдарды қамтиды [89,с. 65].

Гуманитарлық білім беру ортасы гуманистік-адамгершілік құндылықтары басым мәдени-білім беру кеңістігі ретінде тұтастық, автономиялық және ашықтық сияқты сапалық сипаттамаларға ие болады және субъективтіліктің өзекті қайта құрылуына, білім берудің интерсубъективтік үдерісінің дамуына жағдай жасайды. Мұндай ортаны құру акмеологиялық құзыреттіліктің мотивациялық-құндылықтық компонентін дамытуға тікелей ықпал етеді: болашақ педагог гуманистік қарым-қатынасты өзі сезінгенде ғана оны болашақта балалармен қарым-қатынаста қайталай алады.

Д. Майерс адамның мінез-құлқын түсіндіруде әлеуметтік жағдайлар мен тұлғаның ішкі ерекшеліктерін өзара байланыста қарастыру қажеттігін көрсетеді. Ғалымның пайымдауынша, әлеуметтік орта адамға ықпал етеді, ал адам өз кезегінде әлеуметтік жағдайларды таңдап, оларды өзгертуге және құруға қатысады. Тұлға мен ортаның өзара әрекеттесуі бірдей жағдайдың әр адамға әртүрлі әсер етуінен, адамның өз бейімділіктеріне сәйкес ортаны таңдауынан және әлеуметтік жағдайларды өзі жасауынан көрінеді [168]. Демек, педагогтің кәсіби дамуын ол әрекет ететін ортадан бөліп қарау мүмкін емес. Аталған тұжырымды зерттеу мәселесіне қатысты қарастыра отырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуда сыртқы жағдайлар мен ішкі тұлғалық ерекшеліктердің өзара ықпалын ескеру қажет деп тұжырымдаймыз. Осыған байланысты зерттеуімізде акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың алғышарттары бес топқа біріктірілді: әлеуметтік-нормативтік, ғылыми-теориялық, психологиялық, педагогикалық және практикалық алғышарттар. [87,б. 98-99]. Педагогикалық алғышарттардың маңызды бөлігі педагогтің кәсіби шеберлігіне, зерттеушілік әрекетіне, бағалау

мен рефлексияға арналған пәндер бар олар акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың мазмұндық негізін қалайды [87,б. 98-99]. Алайда акмеологиялық білім бағдарламада дербес мазмұн ретінде берілмейді, сондықтан бұл алғышарт іске асуы үшін бағдарламаны арнайы мазмұнмен толықтыру қажет.

Педагогикалық практика да акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың маңызды алғышарты. Ф. Кортхагеннің көрсетуінше, педагог даярлаудағы теория мен практика арасындағы алшақтық көптеген елдерде сынға ұшырап отыр; дәстүрлі «теорияны қолдану» моделінде теория практикамен әлсіз байланысқан оқшау курстар түрінде беріледі, ал жас педагогтер көп жағдайда тәжірибеден үйренуден гөрі «аман қалуға» тырысады [73,p. 32-33]. Тәжірибе түсініксіз әрі құндылықтарға толы болғандықтан, педагогке нақты жағдаятқа жедел жауап беру қажет, ал педагог даярлау бағдарламалары ұсынатын абстрактілі, жүйеленген білім одан өзгеше болады [73,p. 34]. Демек практика болашақ педагогтің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың алғышарты болуы үшін ол жүйелі рефлексиямен ұштастырылуы тиіс.

Педагогикалық алғышарттардың тағы бір қыры оқытушы мен болашақ педагог арасындағы өзара әрекеттің сипаты. Э.Ш. Кочкорбаева акмеологиялық тұғырды жүзеге асырудың педагогикалық шарттары ретінде акмеологиялық бағдарланған білім беру ортасын құруды, заманауи және цифрлық кәсіби даярлау әдістерін пайдалануды және білім алушылардың кәсіби өзін-өзі дамытуын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді атайды [89,с. 65]. Ғалымның түсіндіруінде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу оқытушылардың, психологтардың және білім алушылардың тұлғалық және кәсіби қалыптасуды қолдауды қамтамасыз ететін мақсатты өзара әрекет жүйесі; ол коучинг, тьюторлық және әдіскерлік қолдау арқылы тұрақты кәсіби мотивацияны қалыптастыруды, өз күшті және әлсіз жақтарын ұғынуға және білім беру мен кәсіби мақсаттарды түзетуге мүмкіндік беретін рефлексивтік қабілеттерді дамытуды, кәсіби таңдау мен өзін-өзі анықтауға байланысты стрестік жағдайларда психологиялық қолдауды және жайлы эмоционалдық-психологиялық орта құруды қамтиды [89,с. 92]. Біздің зерттеуімізде де болашақ мамандардың педагогикалық ойлауын қалыптастырудың шарттары ретінде олардың жеке ерекшеліктерін акмеологиялық диагностикалау, қолайлы білім беру ортасын құру, субъектілік ұстанымды қамтамасыз ететін интерактивті әдістердің (диалог, тапсырма, ойын, тренинг, жоба) үлесін арттыру және тапсырма түрін, әдебиетті, есеп беру формасын жеке таңдау мүмкіндіктерін кеңейту ұсынылған [74,б. 125-126]. Білім беру ортасы өзара байланысқан жаһандық, аймақтық және жергілікті деңгейлерді қамтитын құрылым ретінде сипатталады. Жаһандық деңгей әлемдік мәдени, экономикалық және саяси өзгерістерді, сондай-ақ білім берудің даму үрдістерін біріктіреді. Аймақтық деңгей білім беру саясаты мен жүйесінің ерекшеліктерін, мәдени құндылықтарды, әлеуметтік және ұлттық нормаларды қамтиды. Жергілікті деңгей білім беру ұйымының ішкі мәдениеті мен психологиялық ахуалынан, тұлғаның жақын әлеуметтік айналасы мен отбасынан құралады [90,б. 182-183]. Осы тұрғыдан алғанда, білім беру үдерісін аталған орта мүмкіндіктерімен

сабақтастыра ұйымдастыру болашақ маманның тұлғалық және кәсіби даму мақсаттарына, қызығушылықтары мен қабілеттеріне сәйкес жеке білім беру бағытын айқындауға негіз болады. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі үшін жергілікті деңгейдегі орта - университеттің кафедрасы, оқу тобы және практика базасы болып табылатын мектепке дейінгі ұйым - акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың тікелей алаңы болып табылады.

Ф. Кортхаген теория мен практика арасындағы алшақтықты жеңу үшін Утрехт университетінде әзірленген реалистік тәсілді ұсынады; оның қағидаларының қатарында нақты практикалық мәселелерден және болашақ педагогтердің шынайы алаңдаушылықтарынан бастау, сондай-ақ болашақ педагогтердің өздерінің және білім алушыларының қалауын, сезімін, ойлауын және әрекетін жүйелі рефлексиялауын дамыту аталады [73,p. 38]. Бұл тәсіл болашақ педагогтің практикадағы тәжірибесін акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың көзіне айналдыруға мүмкіндік береді: практика барысында туындаған қиындық рефлексия арқылы талданып, жаңа кәсіби мақсатқа айналады.

Э.Ш. Кочкорбаеваның тұжырымдары бойынша, білім алушының тұлғалық және кәсіби әлеуетін ашу өзара байланысты үш педагогикалық шартқа негізделеді: акмеологиялық бағдарланған білім беру ортасын құру, заманауи кәсіби даярлау әдістерін қолдану және кәсіби қалыптасуды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу. Аталған шарттар білім алушының дербестігі мен жауапкершілігін арттыруға, кәсіби дамуға деген уәжін нығайтуға және өз мүмкіндіктерін саналы жүзеге асыруына жағдай жасауға бағытталады [89,с. 64]. Осы шарттарды біріктіретін негіз - акмеологиялық бағдарланған білім беру ортасы. Оның әлеуметтік, ресурстық және акметехнологиялық компоненттері білім алушының кәсіби өзін-өзі анықтауын, шығармашылық белсенділігін және тұлғалық кемелденуін қолдайды. Мұндай ортаның тиімділігі білім алушының құндылықтық бағдарлары мен іс-әрекет нәтижелері, шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруы, сондай-ақ ортаның ұсынатын мүмкіндіктері мен әлеуметтік белсенділікке ынталандыруы арқылы бағаланады. Ортаның дамытушы мүмкіндіктерін іске асыруда проблемалық және эвристикалық тапсырмалар, тренингтер мен кәсіби жағдаяттарды модельдеу маңызды орын алады [89,с. 66]. Кәсіби даярлау әдістері осы ортаның мүмкіндіктерін білім алушының жеке даму қажеттіліктерімен ұштастырады. Цифрлық ресурстар оқытуды дараландыруға, білім беру материалдарына қолжетімділікті кеңейтуге және кәсіби өсу нәтижелерін бақылауға мүмкіндік береді. Алайда қашықтықтан оқытудағы қарым-қатынас шектеулері мен цифрлық ресурстарға қолжетімділіктің әркелкілігі оларды интерактивті, жобалық және зерттеушілік жұмыстармен, тәжірибелік тапсырмалармен үйлестіруді қажет етеді [89,с. 67]. Ал психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу білім алушының тұрақты кәсіби уәжін, рефлексиясы мен өзін-өзі бағалау біліктерін дамытып, жеке кәсіби даму бағытын саналы айқындауына көмектеседі [89,с. 64]. Аталған тұжырымдар зерттеуімізде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуға негіз болады. Оларды элективті курс аясында іске

асыру кәсіби міндеттерге бағдарланған тапсырмаларды, өзін-өзі бағалау мен рефлексия құралдарын және әдістемелік қолдауды өзара байланыстыра ұйымдастыруды көздейді. Осындай бірлік болашақ педагогтің өз даму мақсаттарын белгілеуіне, жетістіктерін бағалауына және жеке кәсіби даму траекториясын түзетуіне жағдай жасайды. Сондықтан акмеологиялық ортаны құру акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың маңызды педагогикалық алғышарты ретінде қарастырылады.

Практикалық алғышарттар акмеологиялық құзыреттілікті дамыту қажеттілігін нақты эмпирикалық деректермен растайды. Г.Б. Саржанова мен әріптестерінің мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін зерттеуі көрсеткендей, шығармашылық аспектінің қалыптасуы жалпы алғанда орта деңгейде (66 пайыз) болып, төмен деңгей 24 пайызды, ал жоғары деңгей 10 пайызды құраған; сонымен қатар оқу уақытының жартысынан көбі қайталау мен жаттауға негізделгені, педагогтің инновацияларды қолдануға деген мотивациясының жоғары еместігі анықталған [70,p. 66]. Біздің бұрынғы зерттеуімізде педагогикалық ойлауды дамытуға бағытталған жұмыстың екінші кезеңі, әдетте, екінші курста басталатыны және бұл кезеңде оқытушы болашақ мамандарды педагогикалық іс-әрекетке байланысты өзіндік білім алу үдерісіне тартып, олардың педагогикалық ойлауды дамытуға деген ұмтылысын оятатыны көрсетілді [74,б. 124]. Демек акмеологиялық құзыреттілікті дамыту жұмысы оқудың алғашқы курстарынан басталып, кейінгі курстарда педагогикалық практикамен ұштастырылуы тиіс.

Практикалық деректер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту мәселесіндегі бірқатар қарама-қайшылықтарды айқындайды: қоғамның өз кәсіби дамуын саналы басқара алатын педагогке деген сұранысы мен жоғары оқу орнындағы даярлықтың бұл міндетті жүйелі шешпеуі арасындағы; акмеологиялық білімнің ғылымда жинақталған әлеуеті мен оның білім беру бағдарламасында дербес мазмұн ретінде берілмеуі арасындағы; болашақ педагогтердің жастық шағына тән өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі мен оны іске асыруға арналған әдістемелік құралдардың жеткіліксіздігі арасындағы. Алғышарттар, қарама-қайшылықтар және олардан туындайтын даму міндеттерінің байланысы 14-суретте көрсетілді.



Сурет 14 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың алғышарттары, қарама-қайшылықтары мен міндеттерінің өзара байланысы

Суреттен көрініп тұрғандай, анықталған қарама-қайшылықтар алғышарттармен тікелей байланысты: олар бір жағынан дамудың қажеттілігін (әлеуметтік-нормативтік және практикалық алғышарттар), екінші жағынан оның мүмкіндігін (ғылыми-теориялық, психологиялық және педагогикалық алғышарттар) көрсетеді. Қарама-қайшылықтарды шешу акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың нақты міндеттерін айқындайды: оның әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдарын негіздеу, жоғары оқу орнындағы даярлықтың акмеологиялық әлеуетін анықтау, құрылымдық-мазмұндық модель жасау және оны тәжірибеде тексеру.

Анықталған алғышарттардың мазмұны және олардың акмеологиялық құзыреттілікті дамытудағы мүмкіндіктері 8-кестеде жинақталды.

Кесте 8 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың алғышарттары

Алғышарттар тобы	Мазмұны	Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудағы мүмкіндігі	Басым компонент
1	2	3	4
Әлеуметтік-нормативтік	Білім туралы заң, педагог мәртебесі, даму моделі (№137), 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдама (№249), педагогтерге арналған кәсіптік стандарттар (№31), біліктілік санаттары (№338), педагогикалық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасы	Үздіксіз кәсіби дамудың қажеттілігін және бағыттарын анықтайды; кәсіби өсудің нормативтік сатыларын береді	Мотивациялық-құндылықтық
Ғылыми-теориялық	Акмеология, педагогикалық акмеология, құзыреттілік тұғыр, А.К. Маркованың акмеологиялық құзыреттілік тұжырымдамасы, отандық акмеологиялық мектептер	Дамыту үдерісін жобалаудың, диагностикалаудың және бағалаудың ғылыми негізін береді	Когнитивтік
Психологиялық	Жастық шақтағы өзіндік сана ның, «Мен-тұжырымдамасы ның» қалыптасуы; «шынайы Мен» мен «идеалды Мен» қара ма-қайшылығы; өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі; мотивтердің курстан курсқа өзгеруі	Даму көзін және ішкі қозғаушы күшін құрайды; өзін-өзі дамыту аймағына өтуге мүмкіндік береді	Мотивациялық-құндылықтық, рефлексивтік-бағалау
Педагогикалық	Жоғары оқу орнының білім беру ортасы, «6В01201 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламасының пәндері, педагогикалық практика, оқытушының қолдауы	Акмеологиялық бағдарланған ортаны құруға, теорияны практикамен және рефлексиямен ұштастыруға мүмкіндік береді	Операционалды-әрекеттік, когнитивтік

8 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Практикалық	Педагогтердің шығармашылық аспектісінің орта және төмен деңгейі, субъект-субъектілік қарым-қатынас пен эмоцияларды басқарудың жеткіліксіздігі, акмеологиялық диагностиканың болмауы	Дамытудың нақты міндеттерін және басымдықтарын анықтайды	Операционалды-әрекеттік, рефлексивтік-бағалау

Кестеде жүйеленген алғышарттар акмеологиялық құзыреттіліктің құрамдас бөліктерін өзара байланыста дамытуға негіз болады. Әлеуметтік-нормативтік алғышарттар кәсіби дамуға қойылатын қоғамдық талаптарды айқындаса, психологиялық алғышарттар тұлғаның ішкі ұмтылыстары мен даму қажеттіліктерін сипаттайды. Ғылыми-теориялық алғышарттар осы үдерістің мазмұнын негіздеуге, педагогикалық алғышарттар оны ұйымдастыру жолдарын белгілеуге, ал практикалық алғышарттар кәсіби даярлауда басым назар аударуды қажет ететін мәселелерді анықтауға мүмкіндік береді.

Жүргізілген талдау болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуға қатысты бірнеше қорытындыны тұжырымдауға негіз болды. Біріншіден, әлеуметтік-нормативтік, ғылыми-теориялық, психологиялық, педагогикалық және практикалық алғышарттар бірін-бірі толықтырып, кәсіби дамудың қажеттілігі мен оны жүзеге асыру мүмкіндіктерін байланыстырады. Екіншіден, жастық шақта өзіндік сананың, «Мен-тұжырымдамасының» және өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылыстың дамуы акмеологиялық құзыреттілікті жетілдіруге қолайлы негіз қалайды. Үшіншіден, жоғары оқу орнындағы пәндердің мазмұны аталған құзыреттілікті дамытуға мүмкіндік бергенімен, акмеологиялық білімнің дербес мазмұн ретінде ұсынылмауы және педагогикалық практиканың жүйелі рефлексиямен жеткілікті сабақтаспауы осы мүмкіндіктерді толық пайдалануды шектейді. Төртіншіден, қарастырылған эмпирикалық деректер болашақ педагогтер мен тәжірибелі мамандардың шығармашылық қабілеттерін, қарым-қатынас мәдениетін және эмоциялық өзін-өзі реттеу біліктерін мақсатты түрде дамыту қажеттігін көрсетеді. Осы қорытындылар зерттеудің келесі кезеңінде акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әдіснамалық тұғырларын айқындауға, жоғары оқу орнындағы даярлықтың әлеуетін бағалауға және тиісті модельді негіздеуге бағдар береді. Бірінші тарауда болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориялық негіздері жүйеленді. «Акмеология» және «акмеологиялық құзыреттілік» ұғымдарының ғылыми қалыптасуын қарастыру тұлғалық кемелдену туралы көзқарастардың ежелгі философияда, Шығыс ойшылдары мен қазақ ағартушыларының мұраларында көрініс тапқанын көрсетті. Аталған идеялар кейін адамның тұлғалық және кәсіби дамуда жоғары жетістіктерге жетуін зерттейтін кешенді ғылыми бағыттың қалыптасуына ұласты (Н.А. Рыбников,

Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, А.А. Бодалев және т.б.). Педагогикалық акмеология мен білім беру акмеологиясының тұжырымдары болашақ педагогтің кәсіби кемелденуін түсіндіруге және оны даярлау мазмұнын негіздеуге мүмкіндік береді. Талдауға қамтылған отандық диссертацияларда мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың түрлі қырлары зерттелгенімен, олардың акмеологиялық құзыреттілігін дамыту мәселесі дербес зерттеу нысаны ретінде жеткілікті қарастырылмаған.Акмеологиялық құзыреттіліктің мәнін талдау негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігі баланың тұлғасына бағдарланған гуманистік құндылықтарға негізделген, өз кәсіби және тұлғалық дамуын саналы жобалауға, жүзеге асыруға, бағалауға және түзетуге деген интегралды дайындығы мен қабілеті ретінде анықталды. Оның құрылымы мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), когнитивтік (танымдық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау компоненттерінен тұрады, ал қызметтері бағыттаушы-мотивациялық, гностикалық, жобалаушы-болжамдық, реттеуші, рефлексивтік-түзетушілік және гуманистік-проекциялық болып табылады.

Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әлеуметтік-нормативтік, ғылыми-теориялық, психологиялық, педагогикалық және практикалық алғышарттары айқындалды. Алғышарттарды талдау акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың қажеттілігін және мүмкіндігін дәлелдеп, оны дамыту үдерісін әдіснамалық тұрғыдан негіздеу, оның әлеуетін анықтау және құрылымдық-мазмұндық моделін жасау қажеттігін көрсетті.

2 БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МАЗМҰНЫ

2.1 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары

Мектепке дейінгі кезең баланың танымдық, эмоционалдық, әлеуметтік және шығармашылық мүмкіндіктері қарқынды ашылатын, тұлғаның іргетасы қаланатын кезең. Сондықтан тәрбиешінің кәсіби деңгейі білім беру сапасын ғана емес, баланың өмірлік тәжірибесінің мазмұнын да айқындайды. Диссертацияның бірінші тарауында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігі өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі түзету және өзін-өзі ұйымдастыру құралдары мен тетіктерінің біртұтас жүйесі ретінде анықталды. Бұл құбылысты педагогикалық тұрғыдан дамыту үшін оны қандай ғылыми көзқарастар тұрғысынан ұйымдастыру қажеттігін және қандай талаптарды басшылыққа алу керектігін әдіснамалық деңгейде негіздеу қажет.

Э.Г. Юдин әдіснаманы таным мен іс-әрекетті ұйымдастырудың принциптері мен тәсілдері туралы ілім ретінде қарастырып, әдіснамалық білімнің философиялық, жалпығылыми, нақты ғылыми және технологиялық деңгейлерін ажыратады [169]. Ш.Т. Таубаеваның тұжырымына сәйкес, әдіснамалық тұғыр зерттелетін құбылысқа көзқарастың жалпы бағытын айқындаса, ұстанымдар сол бағытты педагогикалық үдерісте жүзеге асырудың нақты талаптарын белгілейді [170]. Осыған сүйеніп, біз тұғыр мен ұстанымның арақатынасын «бағыт - талап» байланысы ретінде түсінеміз және «тұғыр - ұстаным - акмеологиялық құзыреттілік компоненті» тізбегін құрамыз. Тұғырлар психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау, жүйелеу және салыстыру нәтижесінде іріктелді. Нәтижесінде әдіснамалық негіз екі деңгейде айқындалды: жалпығылыми деңгейде - жүйелік және синергетикалық тұғырлар, нақты ғылыми деңгейде - акмеологиялық, құзыреттілік, тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік және рефлексивтік тұғырлар.

Әдіснамалық тұғырларды іріктеу алдында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытуға тікелей қатысты ғылыми салалардың арақатынасын анықтау қажет. Зерттеу мәселесі акмеологияның, педагогикалық аксиологияның, гуманистік педагогиканың және мектепке дейінгі педагогиканың түйісуінде орналасқандықтан, олар бірдей өлшемдер бойынша салыстырмалы талдауға алынды. Акмеология адамның кәсіби-тұлғалық шыңға жетуінің заңдылықтарын зерттесе, педагогикалық аксиология білім берудегі құндылықтардың табиғаты мен қалыптасуын қарастырады [171]. Гуманистік педагогика баланың тұлғасын құрметтеуді, сүйіспеншілік пен ынтымақтастықты тәрбиенің негізі деп санайды, ал мектепке дейінгі педагогика баланың жас ерекшелігіне сай дамуы мен ойынның жетекші рөлін негіздейді [172,173]. Салыстырмалы талдау нәтижесі 9-кестеде берілді.

Кесте 9 - Акмеология, педагогикалық аксиология, гуманистік педагогика және мектепке дейінгі педагогиканың салыстырмалы сипаттамасы

Салыстыру өлшемі	Акмеология	Педагогикалық аксиология	Гуманистік педагогика	Мектепке дейінгі педагогика
Зерттеу нысаны	Кемелдік кезеңіндегі дамушы тұлға	Білім берудегі құндылықтар жүйесі	Тұлға ретіндегі бала мен педагогтің өзара қатынасы	Мектеп жасына дейінгі баланы тәрбиелеу мен оқыту
Зерттеу пәні	Адамның кәсіби-тұлғалық шыңға жетуінің заңдылықтары, шарттары мен факторлары	Құндылықтардың қалыптасуы және олардың тәрбиедегі рөлі	Баланың тұлғасын құрметтеуге негізделген тәрбие ұстанымдары	Баланың жас ерекшелігіне сай дамуының заңдылықтары мен әдістері
Орталық ұғымы	«Акме» - кемелдіктің шыңы	«Құндылық»	«Тұлғаға құрмет», «сүйіспеншілік»	«Даму», «ойын», «тәрбие»
Адамға көзқарасы	Өз дамуының белсенді субъектісі	Құндылықтарды тасымалдаушы және жасаушы	Ерекше, қайталанбас тұлға	Дамып келе жатқан, ойын арқылы танитын бала
Негізгі мақсаты	Кәсібилік пен тұлғалық кемелдіктің ең жоғары деңгейіне жету	Тұлғаның құндылықтық бағдарын қалыптастыру	Баланың үйлесімді, еркін дамуы	Баланың жан-жақты дамуы және мектепке даярлығы
Негізгі ұстанымдары	Үздіксіз өзін-өзі дамыту, рефлексия, субъектілік	Құндылықтардың тең құқықтылығы, гуманизм	Сүйіспеншілік, қатыгездіктен бас тарту, ынтымақтастық	Жас ерекшелігін ескеру, ойынның жетекші рөлі
Өкілдері	Н.А. Рыбников, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова	В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова, Н.Д. Никандров	Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский, К. Роджерс, Я. Корчак	Ф. Фребель [174], М. Монтессори, Л.Малагуцци. Е.И. Тихеева [175], А.В. Запорожец, Н. Құлжанова
Педагогтің рөлі	Өз кәсіби дамуын жобалайтын кәсіпқой	Құндылықтардың үлгісі	Баланың досы, серіктесі	Баланың дамуын ұйымдастырушы
Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогін даярлаудағы үлесі	Кәсіби шыңға ұмтылыс, өз дамуын басқару	Мамандыққа құндылықтық қатынас	Балаға деген гуманистік ұстаным	Кәсіби іс-әрекеттің мазмұны мен ерекшелігі

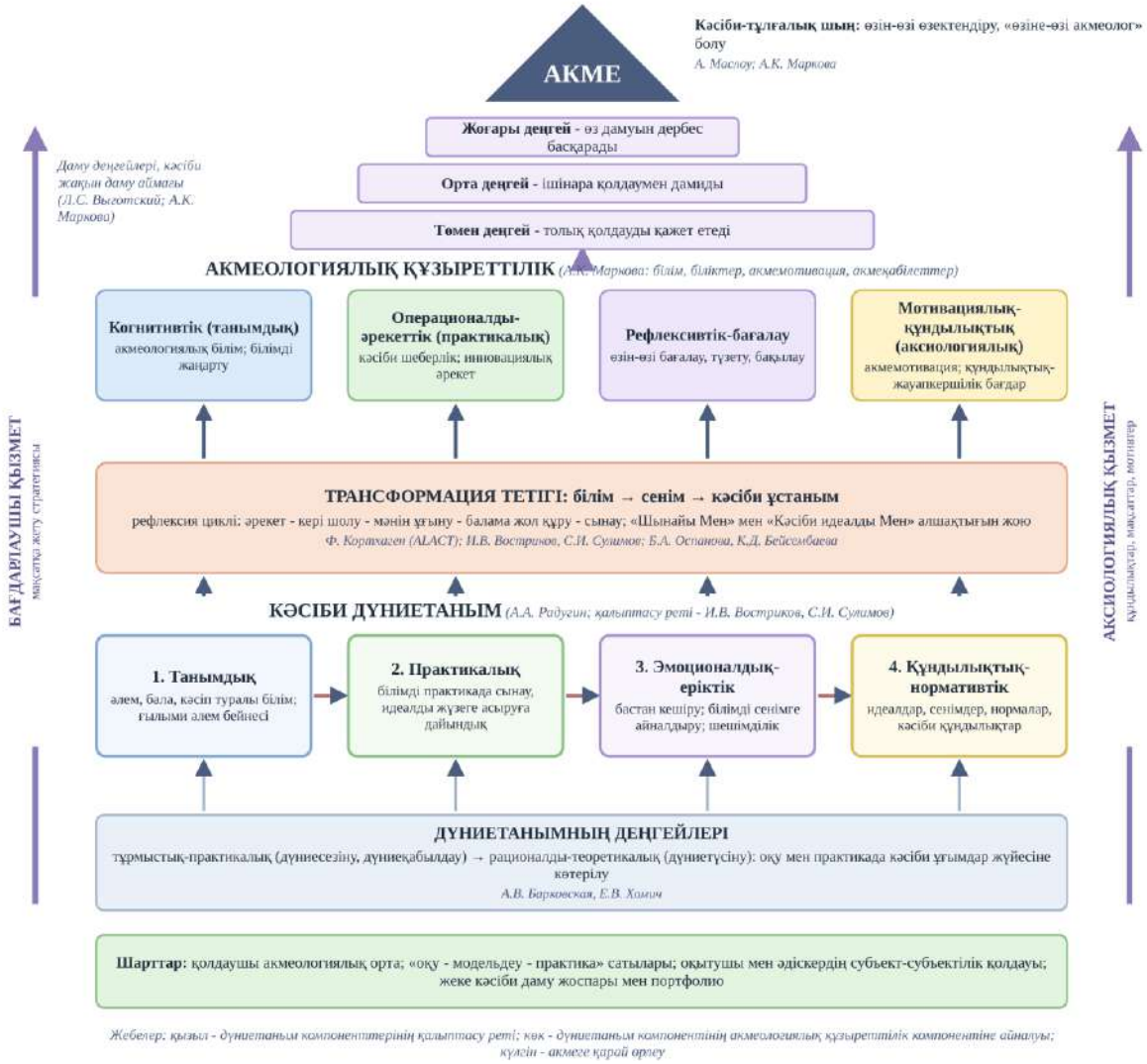
Кестеден көрініп тұрғандай, аталған төрт сала бір-бірін толықтырады. Мектепке дейінгі педагогика болашақ педагогтің кәсіби іс-әрекетінің мазмұны мен ерекшелігін, гуманистік педагогика оның балаға бағытталған сипатын, педагогикалық аксиология құндылықтық негізін айқындайды. Ал акмеология осы салалардың тұжырымдарын біріктіріп, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің өз кәсіби дамуын шыңға қарай саналы бағыттауын қамтамасыз етеді. Сондықтан зерттеуде акмеологиялық тұғыр жетекші тұғыр ретінде алынып, ол құзыреттілік, тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік және рефлексивтік тұғырлармен толықтырылады.

Әдіснамалық білімнің философиялық деңгейінде зерттеудің дүниетанымдық негізі айқындалады. Акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттік құрамын негіздеуде А.А. Радугиннің дүниетаным құрылымы туралы тұжырымдамасы басшылыққа алынды: дүниетанымның танымдық, құндылықтық-нормативтік, эмоционалдық-еріктік және практикалық компоненттері [93,с. 17] тұлғаның әлемге қатынасының тұтас формасына тән құрылымды көрсетеді. Кәсіби дүниетанымның бір көрінісі ретінде акмеологиялық құзыреттілік те осы құрылымды кәсіби даму контекстінде қайталайды (10-кесте).

Кесте 10 - Дүниетаным компоненттері мен акмеологиялық құзыреттілік компоненттерінің сәйкестігі

Дүниетаным компоненті (А.А. Радугин)	Мазмұны	Акмеологиялық құзыреттілік компоненті	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби дамуындағы көрінісі
Танымдық	Әлем, табиғат, қоғам және адам туралы білім; нақты ғылыми және әмбебап әлем бейнесі	Когнитивтік (танымдық)	Акмеологиялық білім; кәсіби білімді жаңарту және педагогикалық жағдаятта қолдану
Құндылықтық-нормативтік	Құндылықтар, идеалдар, сенімдер, нанымдар, нормалар	Мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық)	Кәсіби-акмеологиялық мотивация; мамандықты құндылық ретінде қабылдау; балаға бағытталған гуманистік құндылықтар
Практикалық	Білім мен құндылықтарды практикада қолдануға, идеалдарды өмірде жүзеге асыруға дайындық	Операционалды-әрекеттік (практикалық)	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау; инновациялық-шығармашылық әрекет
Эмоционалды-еріктік	Білімді сенімге айналдыратын сезімдер, психологиялық көңіл күй, әрекет етуге ішкі шешімділік	Рефлексивтік-бағалау; ішінара мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық)	Өз әрекетін бағалау; өзін-өзі түзету және бақылау; кәсіби дамуы үшін жауапкершілікті өзіне алу

Кестеден көрініп тұрғандай, дүниетанымның танымдық, құндылықтық-нормативтік және практикалық компоненттері акмеологиялық құзыреттіліктің когнитивтік (танымдық), мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) және операционалды-әрекеттік (практикалық) компоненттеріне тікелей сәйкес келеді. Ал эмоционалдық-еріктік компоненттің қызметі акмеологиялық құзыреттілікте екіге бөлінеді: эмоционалдық жағы кәсіби құндылықтарды бастан кешіру ретінде мотивациялық-құндылықтық компонентке енсе, еріктік жағы өз әрекетін бағалау, түзету және бақылау ретінде рефлексивтік-бағалау компонентінде көрінеді. Дүниетанымда білімнің практикада сыналып, эмоционалдық тұрғыдан бастан кешірілгеннен кейін ғана құндылыққа айналатыны [93,с. 20] болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби дамуында рефлексияның шешуші рөлін түсіндіреді: тәжірибені талдап, бағалау арқылы ғана кәсіби білім жеке кәсіби ұстанымға айналады. Сондықтан рефлексивтік-бағалау компоненті акмеологиялық құзыреттіліктің дербес компоненті ретінде бөлінеді. Жүргізілген талдау нәтижелерін жинақтай отырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби дүниетанымынан акмеге жету моделін ұсынамыз (сурет 15). Модельдің негізін дүниетанымның тұрмыстық-практикалық және рационалды-теоретикалық деңгейлері [115,б. 154] құрайды. Оның келесі қабатында А.А. Радугиннің дүниетаным компоненттері И.В. Востриков пен С.И. Сулимов айқындаған қалыптасу реті бойынша орналасқан: танымдық компонент - практикалық сынау - эмоционалдық-еріктік бастан кешіру - құндылықтық-нормативтік қорытынды [94,с. 17].



Сурет 15 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби дүниетанымынан акмеге жету моделі

Модельдің орталық буыны - трансформация тетігі: білім адамға «өзінікі» ретінде қабылданып, эмоционалдық тұрғыдан бастан кешірілгенде ғана сенімге айналады [94,с. 18], ал сенім рефлексия арқылы кәсіби ұстанымға ұласады. Бұл тетік Ф. Кортхагеннің ALACT циклі [217,p. 38-41] және «Шынайы Мен» мен «Кәсіби идеалды Мен» арасындағы алшақтықты бағалау [89,с. 149] арқылы жүзеге асады. Нәтижесінде дүниетанымның әр компоненті акмеологиялық құзыреттіліктің тиісті компонентіне айналады, ал олардың құрамы А.К. Маркова атаған акмеологиялық білімді, біліктерді, акмемотивация мен акмеқабілеттерді қамтиды [19,с. 48]. Ұсынылған модельде акмеологиялық құзыреттіліктің дамуы төмен, орта және жоғары деңгейлердің сабақтастығы арқылы сипатталады. Осы дамудың эмоционалдық қырын түсіндіруде Л.С. Выготскийдің «Психология искусства» еңбегіндегі өнердің адам сезімдерін жай жеткізіп қана қоймай, оларды қайта өңдеп, ішкі өзгеріске әкелетіні туралы идеясы маңызды [33,с. 573]. Зерттеуімізде бұл идея көркем шығармалардағы педагогикалық мәні бар жағдаяттарды талдау арқылы болашақ педагогтің өз

сезімдерін ұғынуына, құндылықтық таңдауын пайымдауына және кәсіби ұстанымын қайта қарауына мүмкіндік беретін негіз ретінде түсіндіріледі. Мұндай талдауды рефлексиямен ұштастыру эмоционалдық тәжірибені саналы кәсіби әрекетке бағыттауға жағдай жасайды. Модельдегі акмеге ұмтылу болашақ педагогтің өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруымен және кәсіби дамуын дербес басқаруымен байланыстырылады; осы бағдар А.К. Маркованың тұлғаның «өзіне-өзі акмеолог» болуына қатысты тұжырымымен сабақтасады [19,с. 49]. Дүниетанымның бағдарлаушы және аксиологиялық қызметтері [115,б. 154] бұл өрлеудің бағыты мен құндылықтық негізін айқындайды.

Акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттерінің сипаттамасы. Дүниетаным құрылымына және акмеология мен құзыреттілік теориясына жүргізілген талдау болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігінің төрт компоненттен тұратынын көрсетеді: мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), когнитивтік (танымдық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау. Бұл компоненттер **жоғарыда аталған дүниетанымның** құндылықтық-нормативтік, танымдық, практикалық және эмоционалдық-еріктік компоненттеріне сәйкес келеді. Сонымен компоненттер кездейсоқ тізбе емес, тұлғаның әлемге және өз кәсібіне қатынасының тұтас құрылымын кәсіби даму контекстінде бейнелейді.

Мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонент болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби құндылықтарын, идеалдарын, сенімдерін және мамандыққа беретін жеке мағынасын қамтиды. Бұл компонент жоғары деңгейде дамығанда педагогтің кәсіби іс-әрекеті жай табыс көзі емес, өмірлік мағынаның негізі ретінде қабылданады. Ол кәсіби дамуға деген ішкі уәждің сыртқы уәждерден басымдығынан, жетістікке, шығармашылыққа және үздіксіз өзін-өзі дамытуға ұмтылыстан, балаға бағытталған гуманистік құндылықтарды ұстанудан және кәсіби жауапкершілікті сезінуден көрінеді. Дүниетанымның аксиологиялық қызметі іс-әрекеттің бастапқы құндылықтарын, мақсаттары мен мотивтерін белгілейтіндіктен [115,б. 154], бұл компонент акмеологиялық құзыреттіліктің бағыттаушы өзегі болып табылады.

Когнитивтік (танымдық) компонент адамның кемелдену заңдылықтары, акме және кәсіби даму жолдары туралы ғылыми білімдер мен ұғымдар жүйесін білдіреді. Оның мазмұнына мыналар енеді: тұлғалық және кәсіби өсудің заңдылықтарын, кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлерін, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдерін білу; мектепке дейінгі білім берудегі жаңалықтарды меңгеру; педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіре білу. Бұл компонент дүниетанымның танымдық компонентіне сәйкес келеді. Танымдық компонент дүниетанымның қалыптасуындағы бастапқы буын болғандықтан [93,с. 20], когнитивтік компонент акмеологиялық дамудың іргетасын қалайды.

Операционалды-әрекеттік (практикалық) компонент білім мен құндылықтардың нақты кәсіби әрекетте жүзеге асуын сипаттайды. Ол мына біліктерден көрінеді: теориялық білімді кәсіби міндеттерді шешуде қолдану;

шешімі алдын ала берілмеген педагогикалық жағдаятта тиімді шешім қабылдау; инновациялық технологияларды балалар тобының ерекшелігіне бейімдеу; баламен, ата-анамен және әріптестермен кәсіби өзара әрекеттесу. Бұл компонент дүниетанымның практикалық компонентіне сәйкес келеді: білім практикада сыналғанда ғана оның шынайылығы мен тиімділігі анықталады [93,с. 20]. Компоненттің ғылыми негізі - А.К. Маркова атаған акмеологиялық біліктер, яғни жетістіктерге жетудің тәсілдері мен технологияларын таңдап, жүзеге асыра білу [19,с. 48].

Рефлексивтік-бағалау компоненті болашақ педагогтің өз әрекетін талдау, бағалау және түзету қабілетін, сондай-ақ кәсіби жолдағы қиындықтарды еңсеру үшін ерікті түрде өзін-өзі реттеуін қамтиды. Ол өз әрекетін дәлелдер негізінде сыни талдаудан, кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалаудан, кемшіліктерді жою жолдарын жоспарлап, орындалуын бақылаудан және кәсіби дамуы үшін жауапкершілікті өзіне алудан көрінеді. Бұл компонент дүниетанымның эмоционалдық-еріктік компонентінің ерікті жағын кәсіби контексте жүзеге асырады. Берілген білімнің қабылдануы мен игерілуі арқылы сенімге айналуы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби тәжірибесінде рефлексия арқылы жүзеге асады. Компоненттің ғылыми негізі - 1.2-бөлімде сипатталған акмеқабілеттер мен рефлексивтік біліктер.

Төрт компонент бір-бірімен тығыз байланысты және бірлікте ғана акмеологиялық құзыреттілікті құрайды. Когнитивтік компонент кәсіби дамудың мазмұндық негізін береді. Операционалды-әрекеттік компонентте бұл білім практикада сыналады. Рефлексивтік-бағалау компоненті тәжірибені талдап, бағалау арқылы білімді жеке сенімге айналдырады. Мотивациялық-құндылықтық компонент кәсіби дамудың бағыты мен мағынасын айқындап, келесі кәсіби мақсатқа жетелейді. Компоненттердің біреуі жеткіліксіз дамыса, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі өз кәсіби дамуын шыңға қарай саналы басқара алмайды. Сондықтан акмеологиялық құзыреттілікті дамыту барысында компоненттер кешенді түрде дамытылып, кешенді бағаланады.

Жүйелік тұғыр - зерттелетін құбылысты жеке бөліктерінде жоқ интегративтік қасиетке ие тұтастық ретінде қарастыратын жалпығылыми тұғыр. Л. фон Берталанфи жүйені өзара әрекеттесетін элементтердің кешені ретінде анықтап, тірі және әлеуметтік жүйелердің ортамен үнемі алмасатын ашық жүйелер екенін негіздеді [176]. И.В. Блауберг пен Э.Г. Юдин жүйелік тұғырды объектіні тұтастық ретінде, оның құрылымы мен элементтер арасындағы байланыстар арқылы зерттейтін әдіснамалық бағыт ретінде сипаттады [177], ал В.Г. Афанасьев жүйенің бөліктерінің қосындысына келмейтін интегративтік сапаларын ерекше атап өтті [178]. Б.Ф. Ломов психикалық құбылыстардың көп деңгейлі және көп өлшемді екенін, сондықтан оларды өзара байланысты қасиеттердің жүйесі ретінде зерттеу қажеттігін көрсетті [179]. Педагогикада бұл идеялар педагогикалық жүйе ұғымы арқылы нақтыланды: В.П. Беспалько педагогикалық технологияны педагогикалық жүйенің жобасы ретінде анықтаса [180], Н.В. Кузьмина педагогикалық жүйені

мақсат, оқу ақпараты, коммуникация құралдары, білім алушылар мен педагогтердің өзара байланысы ретінде сипаттады [44,с. 136].

Жүйелік тұғыр бойынша акмеологиялық құзыреттілік төрт компоненттің жай қосындысы емес, интегративтік сапа: компоненттер бір-бірімен байланыспаса, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері өз дамуын саналы басқара алмайды. Сондықтан компоненттер бірлікте дамытылып, кешенді бағаланады, ал дамыту үдерісі мақсат, мазмұн, әдістер, шарттар және нәтиже элементтерінен тұратын жүйе ретінде ұйымдастырылады.

Синергетикалық тұғыр - күрделі ашық жүйелердің өзін-өзі ұйымдастыру заңдылықтарына негізделген жалпығылыми тұғыр. «Синергетика» (грек. synergeia - бірлескен әрекет) терминін 1970 жылдардың басында Г. Хакен енгізді: ол лазерлік және басқа физикалық жүйелерде бөлшектердің келісілген әрекеті нәтижесінде жаңа реттелген құрылымдардың өздігінен пайда болатынын көрсетті [181]. И. Пригожин мен И. Стенгерс тепе-теңдіктен алыс ашық жүйелерде бифуркация нүктелеріндегі шамалы ауытқулар (флуктуациялар) жүйенің даму бағытын анықтайтынын және тәртіптің хаостан туындай алатынын дәлелдеді [182]. Е.Н. Князева мен С.П. Курдюмов бұл идеяларды адам мен білім беруге қолданып, дамудың сызықтық емес, көп нұсқалы сипатын және жүйеге сырттан таңылған күшті әсерден гөрі оның ішкі үрдістеріне сәйкес келетін шағын «резонанстық» әсердің тиімдірек екенін негіздеді [183].

Педагогикадағы синергетикалық идеялардың бастауын В.А. Игнатова В.И. Загвязинскийдің 1971 жылғы «Противоречия процесса обучения» еңбегінен көреді: онда «синергетика» термині қолданылмаса да, оқыту қарама-қайшылықтарының шиеленісуі мен таным үдерісінің тармақталған, сызықтық емес сипаты сипатталған [156,с. 4]. А.И. Кагарманова синергетиканы педагогикада оқыту әдісі, білім мазмұны, педагогтің өзін-өзі басқаруы және білім беру жүйесі тұрғысынан қарастырып, әдістің синергиялылығының өлшемі ретінде ондағы өздігінен оқу мен өзін-өзі дамытудың орнын атайды [184]. В.А. Игнатова оқу-тәрбие үдерісінің бифуркациялық сипатын және жүйенің жағымсыз даму бағыттарының алдын алуға қажетті сәтте қабылданған «әлсіз» басқарушылық әсердің жеткілікті екенін көрсетеді [156,с. 4]. Сонымен бірге М.Г. Гапонцева, В.А. Федоров және В.Л. Гапонцев синергетиканы педагогиканың барлық мәселелеріне қолданылатын әмбебап идеология ретінде пайдалануға болмайтынын, оның нәтижелілігі эмпирикалық тексерілетін болжам жасауға мүмкіндік беруімен анықталатынын ескертеді [185].

Синергетикалық тұғырды біз акмеологиялық дамудың ішкі тетігін түсіндіру құралы ретінде қолданамыз. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері - өзін-өзі ұйымдастыратын ашық жүйе, сондықтан акмеологиялық құзыреттілікті сырттан «беру» мүмкін емес. Олардың дамуы сызықтық емес, ал алғашқы дербес практикадағы қиындықтар бифуркация нүктесі ретінде рефлексия болған жағдайда өсуге, болмаса тоқырауға әкелуі мүмкін. «Резонанстық» әсер идеясы қолдаудың педагогтің даму деңгейіне сәйкес

берілуін талап етеді. Бұл тұжырымдар 3-тарауда эксперимент арқылы тексеріледі.

Жүйелік тұғырдан тұтастық ұстанымы, ал синергетикалық тұғырдан өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау ұстанымы туындайды. Жалпығылыми деңгейдегі бұл екі ұстаным нақты ғылыми деңгейдегі бес тұғырдың барлығына ортақ талап ретінде енеді.

Акмеологиялық тұғыр - кәсіби-тұлғалық дамуды шыңға («акме») жету үдерісі ретінде қарастыратын жетекші тұғыр. «Акмеология» терминін 1928 жылы Н.А. Рыбников ересек адамның кемелдену кезеңін зерттейтін сала ретінде енгізді [185,с. 13]. Б.Г. Ананьев адамды индивид, тұлға, іс-әрекет субъектісі және даралық ретінде кешенді зерттеудің негізін қалап, акмеологияның міндеттерін - акме феноменологиясын, оның жалпы және даралық белгілерін және оны айқындайтын факторларды зерделеуді белгіледі [55,с. 78]. А.А. Бодалев акмені адамның тұлға, кәсіп иесі және азамат ретіндегі дамуының ең жоғары сатысы ретінде сипаттап, микроорта мен тұлғааралық қатынастың рөлін көрсетті [61,с. 98]. А.А. Деркач акмеологияны кәсіпқойлыққа жетудің заңдылықтары, факторлары мен технологиялары туралы кешенді ғылым ретінде жүйеледі [186], В.Г. Зазыкинмен бірге кәсібиліктің акмеологиялық инварианттарын - антиципацияны, өзін-өзі реттеуді, шешім қабылдауды, шығармашылықты және жетістікке ұмтылуды бөлді [187].

Педагогикалық акмеологияда А.К. Маркова кәсібиліктің деңгейлері мен сатыларын және кәсіби өзіндік сананың рөлін [140,с. 309], Н.В. Кузьмина педагог іс-әрекетінің гностикалық, жобалаушылық, конструктивтік, ұйымдастырушылық және коммуникативтік функцияларын және кәсібилік деңгейлерін [119,с. 169], Э.Ф. Зеер кәсіби даму кезеңдері мен әр кезеңнің даму міндеттерін [188] айқындады. Р.У. Мунарова мен Т.У. Мажидова акмеологияның міндеті ретінде адам кемелдік кезеңінде әлеуетін іске асыруы үшін балалық және жастық шақта нені қалыптастыру қажеттігін анықтауды атап, кемелдік идеясының әл-Фараби мен Ибн Сина мұрасындағы тамырын көрсетеді [189].

Акмеологиялық әлеует пен құзыреттілік ұғымдары кейінгі зерттеулерде нақтыланды. Д.Н. Мотыгуллин болашақ мұғалімнің акмеологиялық әлеуетін [190], И.А. Беспалов кәсіби акмеологиялық әлеуеттің мотивациялық, когнитивтік және операциялық компоненттерін [191], А.Г. Кузнецов пен С.М. Селезнева оның құндылықтық, мотивациялық, рефлексиялық, бағалаушылық, танымдық және операциялық элементтерін [192], И.Е. Балықова педагогтің өзін-өзі жетілдіруге дайындығын [193] зерттеді. «Технология повышения уровня развития акмеологического потенциала будущего учителя» диссертациясында мұғалімнің акмеологиялық әлеуеті мотивациялық, когнитивтік және операциялық компоненттерден тұратын интегративті түзілім ретінде анықталып, оның бағдарлану, қалыптасу және жетілдіру сатылары бөлінді [193,с. 56]. Э.Ш. Кочкорбаева кәсіби даярлықты акмеологиялық, аксиологиялық, тұлғалық, іс-әрекеттік және құзыреттілік тұғырлар негізінде модельдейді [89,с. 14].

Отандық ғылым Н.Д. Хмель біртұтас педагогикалық үдеріс аясында мамандарды даярлаудың әдіснамалық негіздерін [194], А.А. Бейсенбаева білім беруді ізгілендірудің [133,с. 196], С.Т. Каргин оқытушы мен білім алушының кәсіби өзара әрекеттестігінің [134,с. 185], А.Қ. Рысбаева іс-әрекет табыстылығының [135,с. 139] педагогикалық мәнін ашты. Б.А. Тұрғынбаева мен әріптестері жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі акмеологиялық амалды [195], Б.Ж. Бекжанова мамандардың акмеологиялық дайындығын [118,б. 180], Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева акмеологиялық мәдениеттің сауаттылық, құзыреттілік және өзіндік мәдениет сатыларын [90,б. 141] зерттеді. Мектепке дейінгі білім беру саласында А.Е. Манкеш пен Л.А. Анарбек мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акме дайындығын [196], ал Л.А. Анарбек пен әріптестері болашақ мамандардың педагогикалық ойлауын акмеологиялық тұғыр негізінде қалыптастыруды қарастырып, оны тек оқу пәндері аясында дамыту жеткіліксіз екенін атап өтті [74,б. 119].

Ғалымдардың тұжырымдарынан зерттеуіміз үшін үш қорытынды туындайды. Біріншіден, студенттік кезең - акмеге дейінгі, бірақ оның негізі қаланатын «акмеалды алғышарт кезеңі»; сондықтан жоғары оқу орнының міндеті - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін шыңға жеткізу емес, олардың шыңға қарай өз бетінше қозғалуына қажетті ішкі тетіктерді іске қосу. Екіншіден**,** Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева сатыларына сәйкес [90,б. 392], бакалавриаттағы шынайы әрі өлшенетін мақсат - сауаттылық сатысынан құзыреттілік сатысына өту. Үшіншіден, тәрбиешінің акмесі оның өз шеберлігімен қатар баланың дамуына жасалған жағдайдың сапасымен өлшенеді («балаға бағытталған акме»). Отандық зерттеулер акмеологиялық тұғырды негізінен жоғары оқу орнынан кейінгі деңгейде немесе жұмыс істеп жүрген педагогтерге қатысты қарастырған; болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін *төрт компонентті* құрылым ретінде дамыту мәселесі арнайы зерттелмеген. Акмеологиялық тұғырдан үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру ұстанымы туындайды; ол әр педагогтің бастапқы деңгейінен кәсіби идеалына қарай жоспарланған, дәлелдермен бақыланатын «акме-траекториясы» арқылы жүзеге асады.

Құзыреттілік тұғыр - кәсіби даярлықтың нәтижесін меңгерілген білімнің көлемімен емес, білімді, тәжірибені және құндылықтарды нақты кәсіби міндеттерді шешуге жұмылдыра алу қабілетімен байланыстыратын тұғыр. Л.С. Шульман педагогтің кәсіби білімін пәндік, педагогикалық және пәндік-педагогикалық білім бірлігі ретінде қарастырып, педагогикалық пайымдауды түсіну, түрлендіру, оқыту, бағалау, рефлексия және жаңа түсінікке жету циклі ретінде сипаттады [197]. Дж. Равен құзыреттілікті мотивациялық, когнитивтік және мінез-құлықтық *компоненттерді* біріктіретін кешенді сапа ретінде анықтады [142,с. 490]. И.А. Зимняя құзыреттіліктің мотивациялық, когнитивтік, мінез-құлықтық, құндылықтық-мағыналық және эмоционалдық-еріктік аспектілерін бөлсе [144,с. 34], А.В. Хуторской «құзырет» (талап) пен «құзыреттілікті» (оны меңгеру және оған тұлғалық қатынас) ажыратты [145,с. 58]. ЭЫДҰ-ның DeSeCo жобасында құзыреттілік нақты жағдайда күрделі

талаптарды орындау үшін ресурстарды жұмылдыра алу қабілеті ретінде бекітілді [198]. Отандық ғылымда Ш.М. Майгельдиева құзыреттілік тұғырдың білім беру нәтижелерін практикалық іс-әрекетке дайындық тұрғысынан анықтайтынын көрсетті [199], жоғары білім берудің мемлекеттік стандартында да білім беру бағдарламалары оқыту нәтижелеріне негізделеді [13,б. 2]. Анықтамалардың ортақ белгісі - ресурстарды «жұмылдыру». Демек, акмеологиялық құзыреттілік - өзін-өзі дамыту ресурстарын өз кәсіби өсуі үшін жұмылдыра алу қабілеті. Біз оны «акме-құзыреттілік» ретінде нақтылаймыз: кәсіби құзыреттілік «жағдаятты шеше алады ма?» деген сұраққа жауап берсе, акме-құзыреттілік «жағдаятты бұрынғыдан жақсы шеше алады ма?» деген сұраққа жауап береді. Құзыреттілік тұғырдан кәсіби бағыттылық ұстанымы туындайды.

Тұлғалық-бағдарлы тұғыр - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін педагогикалық ықпалдың объектісі емес, өз дамуының субъектісі ретінде танитын тұғыр. Оның теориялық бастауы гуманистік психологияда: К. Роджерс тұлғаның дамуы үшін шынайылыққа, сөзсіз қабылдауға және эмпатияға негізделген орта қажет екенін көрсетсе [200], А. Маслоу өзін-өзі өзектендіруді адамның жоғары қажеттілігі ретінде негіздеді [107,с. 74]. Педагогикада В.В. Сериков педагогикалық әсердің тиімділігі тұлғаның өзіндік таңдау жасауына мүмкіндік беретін жағдайларға байланысты екенін [201], И.С. Якиманская білім алушының субъектілік тәжірибесіне сүйенудің қажеттігін [202], Е.В. Бондаревская білім берудің мақсаты тұлғаның мәдени және рухани дамуына жағдай жасау екенін [203] дәлелдеді. Р. Райан мен Э. Деси автономия, құзыреттілікті сезіну және байланыстылық қажеттіліктерінің қанағаттандырылуы ішкі мотивацияны қолдайтынын эмпирикалық тұрғыдан көрсетті [204]. Отандық зерттеулерде педагогтің кәсіби қызметіндегі гуманистік құндылықтар мен эмпатияның шешуші рөлі атап өтіледі [204,205].

Аталған еңбектерді салыстыру болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби «Мен» тұжырымдамасының үш қабатын көрсетеді: «Мен қандаймын?» (субъектілік тәжірибе), «Мен не үшін осы мамандықтамын?» (жеке мағына) және «Мен балалар үшін кіммін?» (кәсіби-мәдени рөл) (сурет 16).



Сурет 16 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби «Мен» тұжырымдамасының үш деңгейі

Ішкі қабат келесі қабаттардың негізін құрайды, ал шешуші рөлді мамандықтың жеке мағынасы атқарады, себебі ол кәсіби дамуға деген ішкі мотивациямен тікелей байланысты. Өзіндік детерминация теориясына сүйеніп, біз ішкі мотивацияны қолдайтын оқу ортасының үш талабын ұсынамыз: негізделген таңдау (автономия), ілгерілеуді көрсету (құзыреттілікті сезіну) және кәсіби тиесілік (байланыстылық) (сурет 17).



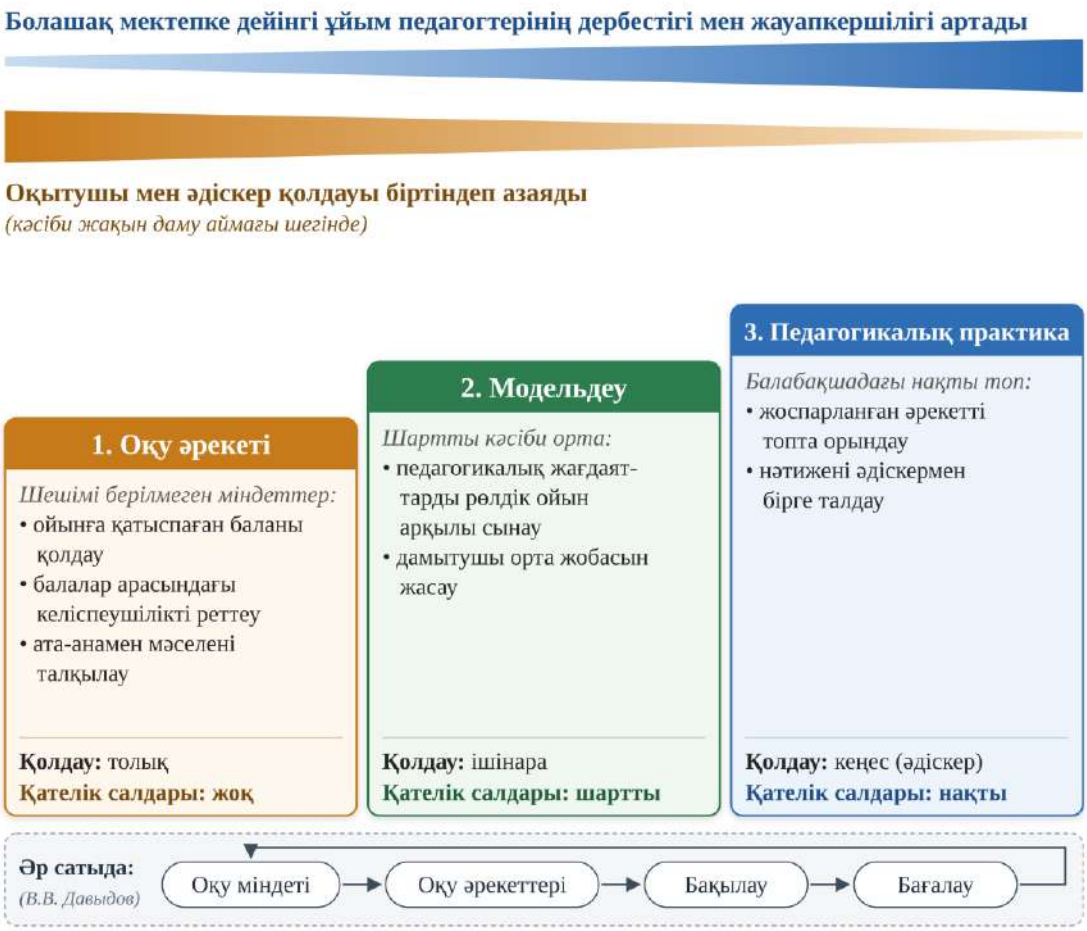
Сурет 17 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық дамуын қолдайтын оқу ортасының үш талабы

Жоғары оқу орнында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне эмпатиямен және құрметпен қаралса, олар балаға дәл осындай қатынас үлгісін көрсетеді («қос айна» заңдылығы). Сондықтан тұлғалық-бағдарлы тұғыр мотивациялық-құндылықтық компонентті жеке мағынамен толықтырады және одан субъект-субъектілік өзара іс-қимыл ұстанымы туындайды.

Іс-әрекеттік тұғыр - акмеологиялық құзыреттілік дайын күйінде берілмей, мақсат қою, жоспарлау, шешім қабылдау және нәтижені бағалау барысында қалыптасатынын негіздейтін тұғыр. Оның әдіснамалық бастауы - С.Л. Рубинштейннің сана мен іс-әрекет бірлігі қағидасы: тұлға іс-әрекетте көрініп қана қоймай, сол арқылы қалыптасады [56,с. 704]. А.Н. Леонтьев іс-әрекеттің мотив - мақсат - әрекет - операция құрылымын ашып, әрекеттің тұлғалық мәні оның мотивімен анықталатынын көрсетті [157,с. 304]. К.А. Абульханова-Славская тұлғаны өз өмірі мен іс-әрекетінің субъектісі ретінде қарастырды [206], ал И.А. Зимняя тұлғалық және іс-әрекеттік компоненттердің ажырамайтынын негіздеді [207]. Л.С. Выготский жақын даму аймағын өз бетінше шешілетін міндеттермен анықталатын актуалды даму деңгейі мен ересектің көмегімен шешілетін міндеттермен анықталатын мүмкін даму деңгейі арасындағы алшақтық ретінде сипаттады [208], ал В.В. Давыдов оқу әрекетінің құрылымын (оқу міндеті, оқу әрекеттері, бақылау және бағалау) айқындады [209].

Жақын даму аймағы ұғымын кейінгі зерттеушілер педагогтердің кәсіби дамуына қолданды. С. Чаклин оны «көмекпен орындалатын кез келген тапсырма» деп жеңілдетуге болмайтынын, ол қалыптасу үстіндегі функциялармен байланысты екенін ескертті [210]. М. Уорфорд «педагогтің жақын даму аймағы» ұғымын енгізіп, болашақ мұғалімнің дамуы оқытушы мен тәлімгердің қолдауы арқылы жүзеге асатынын көрсетті [211]. Н.Н. Вересов жақын даму аймағы тапсырмалар аймағы емес, даму деңгейлері арасындағы қашықтық екенін және ол бірлескен әрекетте туындайтынын дәлелдеді [212], ал В.К. Зарецкий ұғымды ересектердің кәсіби дамуына қолданудың негізділігін көрсетті [213]. Акмеологиялық әлеуетті дамытуда «жақын даму аймағына» бағдарлану және жеке даму аймағын жобалау (уақыттық транспектива, акмеограмма, жеке жоспар) тәсілдері де ұсынылған [193,с. 56].

Осы тұжырымдарға сүйеніп, біз «педагогтің жақын даму аймағы» ұғымын шартты түрде «кәсіби жақын даму аймағы» ретінде бейімдеп қолданамыз: оның төменгі шекарасын болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің өз бетінше көрсететін деңгейі, жоғарғы шекарасын оқытушы мен әдіскердің қолдауымен көрсететін деңгейі құрайды. Іс-әрекеттік тұғыр «оқу - модельдеу - практика» сатылы жүйесі арқылы іске асады: оқу әрекетінде оқытушы толық бағыт береді, модельдеуде кеңес пен кері байланыспен шектеледі, практикада әдіскер кеңесші болады. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің дербестігі артқан сайын сырттан көрсетілетін көмектің көлемі азаяды (сурет 18).



Сурет 18 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың «оқу - модельдеу - практика» сатылы іс-әрекет моделі

Суретте модельдің үш сатысы және олардың өзара байланысы көрсетілген. Жоғарғы бөліктегі екі қарама-қарсы бағыттағы сына сатылар ауысқан сайын болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің дербестігі мен жауапкершілігі артатынын, ал оқытушы мен әдіскердің қолдауы біртіндеп азаятынын бейнелейді. Бұл қатынас Л.С. Выготскийдің жақын даму аймағы туралы тұжырымына сәйкес келеді: сырттан көрсетілетін көмек актуалды даму деңгейі мен мүмкін даму деңгейі арасындағы аралықта ғана тиімді болады [208,с. 42]. Сондықтан қолдаудың азаюы кәсіби жақын даму аймағының шегінде жүзеге асады.

Бірінші сатыда (оқу әрекеті) болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері шешімі дайын берілмеген кәсіби міндеттермен жұмыс істейді: ойынға қатыспаған баланы қолдау, балалар арасындағы келіспеушілікті реттеу, ата-анамен мәселені талқылау. Бұл сатыда қолдау толық, ал қателіктің кәсіби салдары жоқ.

Екінші сатыда (модельдеу) шартты кәсіби орта құрылады: педагогикалық жағдаяттар рөлдік ойын арқылы сыналады, дамытушы орта жобасы жасалады. Қолдау ішінара сипат алады, қателіктің салдары шартты болады.

Үшінші сатыда (педагогикалық практика) болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері жоспарланған әрекетті балабақшадағы нақты топта орындайды және нәтижені әдіскермен бірге талдайды. Мұнда әдіскердің қолдауы кеңес деңгейіне дейін азаяды, ал қателіктің салдары нақты болады. Сатылардың биіктеуі кәсіби міндеттердің күрделенуін және оларды шешуге қойылатын талаптың артуын көрсетеді.

Суреттің төменгі бөлігінде жоғарыда сипатталған оқу әрекетінің құрылымы берілген: оқу міндеті, оқу әрекеттері, бақылау және бағалау. Бұл цикл әр сатыда қайталанады, ал бағалаудан оқу міндетіне қайтатын көрсеткі бағалау нәтижесі келесі міндетті қоюға негіз болатынын білдіреді. Осылайша модельде іс-әрекеттің құрылымы тұрақты сақталып, оның орындалу жағдайы мен дербестік деңгейі өзгеріп отырады.

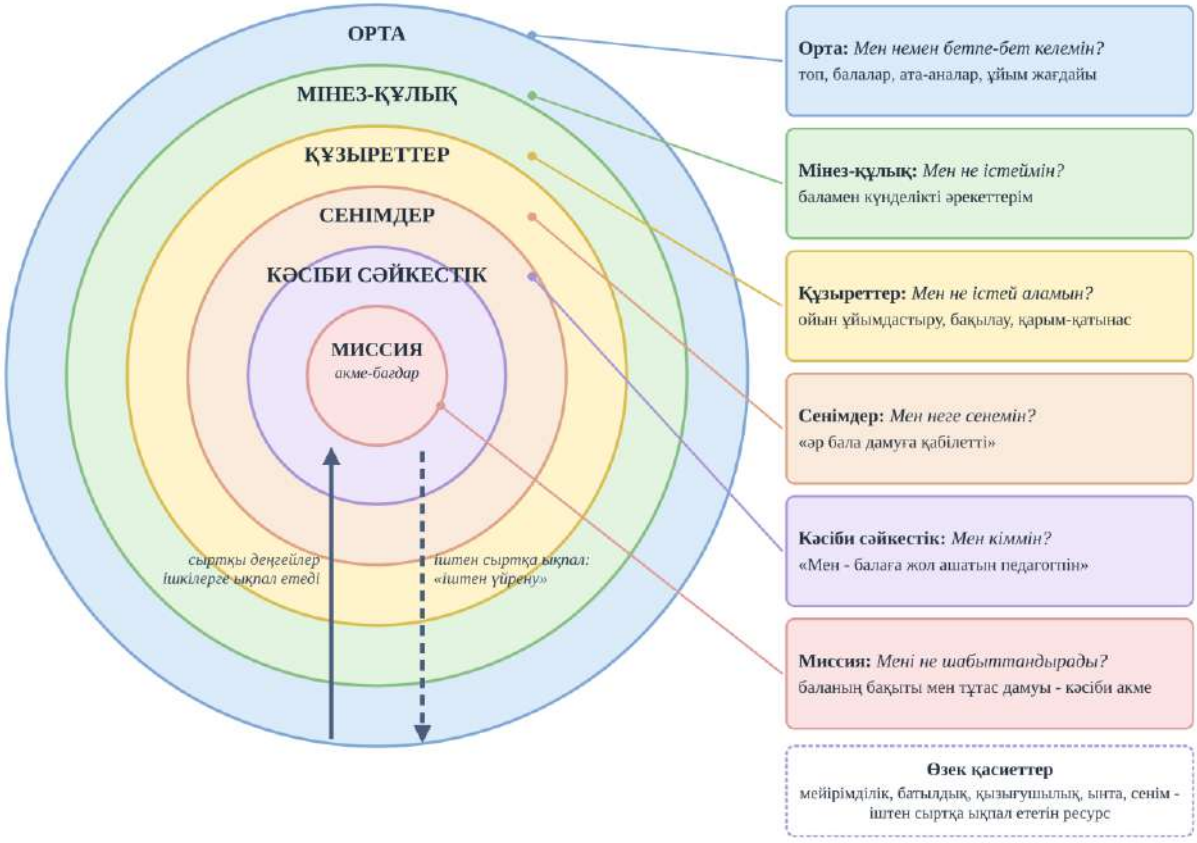
Іс-әрекеттік тұғыр *операционалды-әрекеттік компоненттің* теориялық тірегі болып табылады және одан инновациялық бағдарлылық ұстанымы туындайды.

Рефлексивтік тұғыр - тәжірибені талдау, өзін-өзі бағалау және әрекетті түзетуді кәсіби дамудың тетігі ретінде қарастыратын тұғыр. Оның бастауы Дж. Дьюидің еңбектерінде: ғалым рефлексиялық ойлауды кез келген тұжырымды оның негіздері мен салдары тұрғысынан белсенді, дәйекті қарастыру ретінде анықтап, оның бес кезеңін бөлді - қиындықты сезіну, мәселені анықтау, болжам ұсыну, болжамның салдарын пайымдау және оны тәжірибеде тексеру [214]. С.Л. Рубинштейн рефлексияны адамның өмір ағымынан ойша шығып, оған сырттан қарау қабілеті ретінде сипаттады [215]. Д. Шён «әрекет барысындағы» және «әрекеттен кейінгі» рефлексияны ажыратты [216]. Ф. Кортхаген педагогтерді даярлауда рефлексияны ұйымдастырудың ALACT моделін ұсынды [217], ал А.В. Карпов рефлексивтілікті іс-әрекетті реттеудің метакогнитивтік сапасы ретінде негіздеді [218]. В.К. Зарецкий «жоспар - жүзеге асыру - рефлексия» схемасына сүйеніп, қиындықты өз әрекет тәсілін қайта құру арқылы еңсеру идеясын дамытты [219]. Р. Браслаускене мен Э. Дирмейке мектепке дейінгі педагогті әріптестік оқу, тәлімгерлік және супервизия арқылы дамитын рефлексиялы практик ретінде қарастырады [220], ал Р. Керимбаева мен әріптестері педагогтің өз кәсіби тапшылығын анықтай алуын рефлексиялық қабілеттің көрінісі ретінде бағалайды [221].

Ф. Кортхаген рефлексия педагогтің әрекетімен ғана шектелмей, оның тұлғасының терең қабаттарын да қамтуы қажет екенін көрсетіп, өзгеріс деңгейлерін сипаттайтын «пияз» моделін ұсынды [222]. Модель сырттан ішке қарай алты деңгейден тұрады: орта, мінез-құлық, құзыреттер, сенімдер, кәсіби сәйкестік және миссия; оның тек сыртқы екі деңгейін ғана өзгелер тікелей бақылай алады [222,p. 80]. Ғалымның пікірінше, сыртқы деңгейлер ішкі деңгейлерге ықпал етеді, бірақ кері ықпал да бар: ішкі деңгейдегі өзгеріс педагогтің мінез-құлқы мен ортасын өзгертеді [222,p. 80].

Бұл идея Ф. Кортхаген мен әріптестерінің «іштен үйрену» тәсілінде дамытылды. Тәсіл педагогті сыртқы нұсқаулықтар арқылы ғана емес, оның ішкі әлеуеті мен құндылықтарына, яғни өзек қасиеттеріне (мейірімділік, батылдық,

қызығушылық, ынта, сенім) сүйене отырып дамытуды көздейді [223]. Ғалым Д. Офманның пікіріне сүйеніп, өзек қасиеттер іштен шығатынын, ал құзыреттер сырттан игерілетінін атап өтеді [222,p. 86]. Зерттеуімізде «пияз» моделі «Акме-ALACT» циклінің «мәнін ұғыну» кезеңінде қолданылады: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі анықталған мәселенің қай деңгейде жатқанын айқындайды, ал миссия деңгейі оның кәсіби акмесімен сәйкес келеді (сурет 19).



Сурет 19 - Ф. Кортхагеннің «пияз» моделі негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби даму деңгейлері

Суреттен көрініп тұрғандай, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби дамуы мінез-құлық деңгейіндегі өзгеріспен шектелмей, сенім, кәсіби сәйкестік және миссия деңгейлеріне жеткенде ғана тұрақты сипат алады. «Іштен үйрену» тәсілі бұл өрлеудің ресурсын педагогтің өз бойындағы өзек қасиеттерден іздеуге бағыттайды. Сондықтан акмеологиялық құзыреттілікті дамыту «Шынайы Мен» мен «Кәсіби идеалды Мен» арасындағы алшақтықты [89,с. 149] кәсіби сәйкестік пен миссия деңгейінде саналы түрде жоюды талап етеді.

Біз рефлексияның екі деңгейін ажыратамыз: жағдаяттық рефлексия (нақты бір іс-әрекетті талдау) және акмеологиялық рефлексия (бірнеше жағдаяттық рефлексияны салыстыру арқылы өз дамуының үрдісін көру). Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінде алдымен әрекеттен кейінгі рефлексия дамытылады, ал тәжірибе жинақталған сайын ол әрекет барысына ауысады.

Рефлексия жеке және әріптестік деңгейде қатар жүруі тиіс; ал өзіндік баға оқытушының жүйелі бақылауымен ұштасқанда акмеологиялық мониторингке айналады. Рефлексивтік тұғыр *рефлексивтік-бағалау компонентті*ң негізі болып табылады.

Әдіснамалық тұғырлардан туындайтын ұстанымдар

Тұтастық ұстанымы (жүйелік тұғыр) акмеологиялық құзыреттіліктің төрт компонентін бір-бірінен бөлмей, бірлікте дамытуды және кешенді бағалауды талап етеді. *Ұстаным жүйелік тұғырдағы педагогикалық жүйе туралы жоғарыда талданған идеяларға сүйенеді*. Ұстанымның көрінісі - дамыту үдерісінің мақсат, мазмұн, әдістер, шарттар және нәтиже элементтерінің бір мақсатқа бағынуы және модельдің барлық блоктарының өзара байланысы.

Өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау ұстанымы (синергетикалық тұғыр) акмеологиялық құзыреттілікті сырттан «қалыптастыруды» емес, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің ішкі өзін-өзі дамыту үрдістерін қолдауды талап етеді. *Ұстаным синергетикалық тұғырдағы шағын «резонанстық» әсер мен қажетті сәттегі «әлсіз» басқарушылық әсер идеяларына сүйенеді.* Ұстанымның көрінісі - практикадағы қиындықтарды рефлексия арқылы даму нүктесіне айналдыру және қолдау көлемін болашақ педагогтің даму деңгейіне сәйкес біртіндеп азайту.

Үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру ұстанымы (акмеологиялық тұғыр) жоғары оқу орнындағы нәтижені өмір бойғы кәсіби дамудың бастапқы баспалдағы ретінде қарастыруды талап етеді. Э.Ф. Зеер кәсіби дамуды өмір бойы жалғасатын кезеңдік үдеріс ретінде [188,с. 169], Б.А. Тұрғынбаева ересек адамның оқуын өз тәжірибесіне сүйенген, өзі басқаратын үздіксіз үдеріс ретінде [224] сипаттайды. Ұстанымның көрінісі - әр семестрде жаңартылатын жеке кәсіби даму жоспары.

Кәсіби бағыттылық ұстанымы (құзыреттілік тұғыр) пәндердің мазмұнын мектеп жасына дейінгі балалардың ерекшеліктеріне және тәрбиеші мамандығының спецификасына бейімдеуді талап етеді. С.И. Архангельский жоғары мектепте оқытудың тиімділігі оның болашақ кәсіби іс-әрекеттің мазмұнымен байланысына тәуелді екенін көрсетті [225]. Акмеологиялық тұрғыда бұл «екі бағытты бейімдеу»: пән мазмұны тәрбиеші мамандығына, ал акмеологиялық білім мектепке дейінгі ұйымның нақты жағдаяттарына бейімделеді.

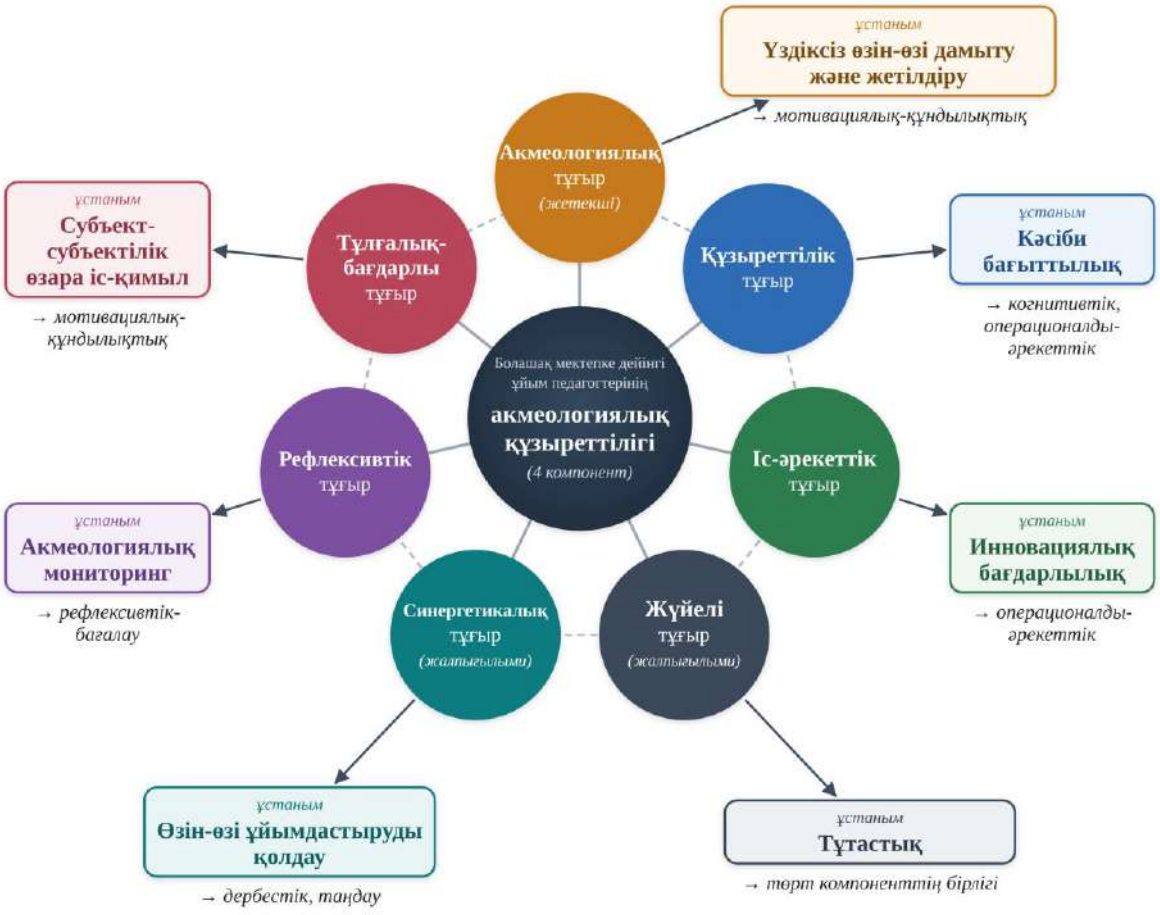
Субъект-субъектілік өзара іс-қимыл ұстанымы (тұлғалық-бағдарлы тұғыр) оқытушы мен болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері арасындағы қарым-қатынастың серіктестік пен сұхбатқа негізделуін талап етеді [199,с. 176]. Бұл ұстанымның екі деңгейі бар: жоғары оқу орнында ол оқытушы мен болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері арасында, кейін тәрбиеші мен бала арасында жүзеге асады, ал екінші деңгейдің сапасы біріншісіне тәуелді.

Инновациялық бағдарлылық ұстанымы (іс-әрекеттік тұғыр) ойын технологияларын, ТРИЗ-ді және инклюзивті тәсілдерді меңгеріп, оларды нақты балалар тобына бейімдей білуді талап етеді. В.А. Сластенин мен Л.С. Подымова инновациялық іс-әрекетті кәсіби шығармашылықтың жоғары

көрінісі ретінде қарастырады [226]. Инновация оның тиімділігі рефлексиялық тұрғыдан бағаланғанда ғана акмеологиялық дамудың құралына айналады.

Акмеологиялық мониторинг ұстанымы (рефлексивтік тұғыр) кәсіби өсудің динамикасын жүйелі қадағалауды талап етеді. А.Н. Майоров мониторингті даму динамикасы туралы ақпаратты жүйелі жинау мен талдау деп түсіндіреді [227], ал Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева бастапқы диагностика нәтижесіне сүйеніп жеке даму траекториясын жобалауды ұсынады [90,б. 146]. Акмеологиялық мониторинг кәдімгі бақылаудан субъектілігімен (педагогтің өзі қатысады), динамикалығымен (бастапқы деңгейге қатысты ілгерілеу бағаланады) және дамытушылығымен (нәтиже келесі даму міндетін белгілеуге пайдаланылады) ерекшеленеді.

Анықталған тұғырлар, ұстанымдар және олардың акмеологиялық құзыреттілік *компоненттерімен* байланысы 20-суретте көрсетілді.



Сурет 20 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары, ұстанымдары мен компоненттері

Суретте әдіснамалық негіздің біртұтас жүйе екені көрсетілген. Оның орталығында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігі мен оның *төрт компоненті* тұр, ал айналасында жеті тұғыр

орналасқан. Жетекші акмеологиялық тұғыр дамудың бағытын, яғни кәсіби-тұлғалық шыңға ұмтылысты айқындайды. Құзыреттілік тұғыр күтілетін нәтижені, тұлғалық-бағдарлы тұғыр дамудың субъектісін, іс-әрекеттік тұғыр даму тетігін, ал рефлексивтік тұғыр оның реттеушісін білдіреді. Жеті тұғырдың әрқайсысынан бір жетекші ұстаным туындайды: жүйелік тұғырдан - тұтастық, синергетикалық тұғырдан - өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау, акмеологиялық тұғырдан - үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру, құзыреттілік тұғырдан - кәсіби бағыттылық, тұлғалық-бағдарлы тұғырдан - субъект-субъектілік өзара іс-қимыл, іс-әрекеттік тұғырдан - инновациялық бағдарлылық, рефлексивтік тұғырдан - акмеологиялық мониторинг ұстанымы.

Жалпығылыми деңгейдегі жүйелік және синергетикалық тұғырлардан туындайтын екі ұстаным барлық тұғырларға ортақ: тұтастық ұстанымы төрт компоненттің бірлікте дамуын, ал өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау ұстанымы болашақ педагогтің дербестігі мен таңдауына жағдай жасауды көздейді. Ұстанымдардан шығатын көрсеткілер әр тұғырдың қай компонентке басым ықпал ететінін көрсетеді. Мотивациялық-құндылықтық компонент акмеологиялық және тұлғалық-бағдарлы тұғырларға сүйенеді. *Когнитивтік компонент* құзыреттілік тұғырға, операционалды-әрекеттік компонент құзыреттілік пен іс-әрекеттік тұғырларға, ал *рефлексивтік-бағалау компонент* рефлексивтік тұғырға негізделеді. Тұғырларды байланыстыратын үзік сызық олардың бірін-бірі толықтыратынын білдіреді: бір тұғырдың жеке қолданғандағы шектеуін екіншісі толықтырады. Сондықтан тұғырлардың бірі алынып тасталса, жүйенің тұтастығы бұзылады.

Анықталған тұғырлар, олардың негізін салушылар мен зерттеушілері хронологиялық ретпен 11-кестеде жинақталды.

Кесте 11 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың анықталған әдіснамалық тұғырлары және олардың зерттелу эволюциясы

Тұғыр	Негізін салушылар мен зерттеушілер (жылдары)	Негізгі идеясы	Зерттеудегі қолданылуы
1	2	3	4
Жүйелік	Л. фон Берталанфи (1968); И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин (1973); В.Г. Афанасьев (1980); Б.Ф. Ломов (1984); В.П. Беспалько (1989); Н.В. Кузьмина (1990)	Құбылыс - интегративтік қасиетке ие тұтас жүйе; педагогикалық жүйе	Төрт компоненттің бірлігі; дамыту үдерісі мен модельдің тұтастығы; тұтастық ұстанымы
Синергетикалық	В.И. Загвязинский (1971); Г. Хакен (1970 ж.); И. Пригожин, И. Стенгерс	Ашық жүйенің өзін-өзі ұйымдастыруы;	Акмеологиялық дамудың ішкі тетігі; қиындықтарды даму
	(1986); Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов (2002); А.И. Кагарманова (2005); М.Г. Гапонцева т.б. (2006); В.А. Игнатова (2010)	сызықтық емес даму; бифуркация; резонанстық әсер	нүктесі ретінде қарастыру; өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау ұстанымы

11 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Акмеологиялық	Н.А. Рыбников (1928); Б.Г. Ананьев (1968); А.К. Маркова (1996); А.А. Бодалев, А.А. Деркач (1998); Н.Д. Хмель (1998); Д.Н. Мотыгуллин (2001); Н.В. Кузьмина (2002); А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин (2003); Э.Ф. Зеер (2006); И.А. Беспалов (2008); А.Г. Кузнецов**,** С.М. Селезнева (2012); Б.А. Тұрғынбаева т.б. (2013); Б.Ж. Бекжанова, Б.А. Оспанова, К.Д. Бейсембаева (2014); И.Е. Балықова (2015); А.Е. Мәңкеш, Л.А. Анарбек (2020); Г.Б. Саржанова т.б., Л.А. Анарбек т.б. (2024); Э.Ш. Кочкорбаева (2026)	Кәсіби-тұлғалық дамуды шыңға жету үдерісі ретінде түсіну; акмеологиялық әлеует пен құзыреттілік	Дамудың бағыты; акме-траектория; үздіксіз өзін-өзі дамыту ұстанымы
Құзыреттілік	Л.С. Шульман (1987); Дж. Равен (2002); И.А. Зимняя, А.В. Хуторской (2003); ЭЫДҰ DeSeCo (2005); Ш.М. Майгельдиева (2016)	Білімді, тәжірибені және құндылықтарды нақты жағдайда жұмылдыру	Күтілетін нәтиже (акме-құзыреттілік); кәсіби бағыттылық ұстанымы
Тұлғалық-бағдарлы	А. Маслоу, К. Роджерс (1950-1970 жж.); В.В. Сериков (1994); И.С. Якиманская (1996); Е.В. Бондаревская (2000); Р. Райан, Э. Деси (2000); Ж.Р. Баширова т.б. (2015); С.Т. Иманбаева т.б. (2018) **[**228]	Білім алушы - өз дамуының субъектісі; ішкі мотивация шарттары	Кәсіби «Мен» тұжырымдамасы; оқу ортасының үш талабы; субъект-субъектілік ұстанымы
Іс-әрекеттік	Л.С. Выготский (1935); С.Л. Рубинштейн (1940); А.Н. Леонтьев (1975); К.А. Абульханова-Славская (1991); В.В. Давыдов (1996); С. Чаклин (2003); И.А. Зимняя (2004); М. Уорфорд (2011); Н.Н. Вересов (2017); В.К. Зарецкий (2024)	Тұлға іс-әрекетте қалыптасады; жақын даму аймағы; оқу әрекетінің құрылымы	Кәсіби жақын даму аймағы; «оқу - модельдеу - практика»; инновациялық бағдарлылық ұстанымы

11 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Рефлексивтік	Дж. Дьюи (1910); С.Л. Рубинштейн (1957); Д. Шён (1983); Ф. Кортхаген (2001); А.В. Карпов (2004); В.К. Зарецкий (2022); Р. Браслаускене, Э. Дирмейке (2025); Р. Керимбаева т.б. (2026)	Тәжірибені талдау және өзін-өзі реттеу - дамудың тетігі	Жағдаяттық және акмеологиялық рефлексия; акмеологиялық мониторинг ұстанымы

Кестеде көрсетілгендей, тұғырлардың әрқайсысы ұзақ ғылыми эволюциядан өткен: классикалық психологиялық және жүйелік идеялардан (1910-1980 жж.) педагогикалық акмеология мен құзыреттілік тұғырға (1990-2000 жж.), ал одан болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудағы акмеологиялық құзыреттілікке арналған соңғы зерттеулерге (2010-2026 жж.) дейін. Автор акмеологиялық құзыреттілікті бір ғана тұғыр тұрғысынан түсіндірмейді, сондықтан тұғырлар бірін-бірі толықтыратын жүйе ретінде қолданылуы тиіс. Әр тұғырдың мүмкіндігі мен шектеуі 12-кестеде салыстырылды.

Кесте 12 - Әдіснамалық тұғырлардың акмеологиялық құзыреттілікті дамытудағы мүмкіндіктері мен шектеулері

Тұғыр	Мүмкіндігі	Жеке қолданғандағы шектеуі	Толықтыратын тұғыр
1	2	3	4
Жүйелілік	Құзыреттілікті және оны дамыту үдерісін тұтастық ретінде қарастырады	Дамудың ішкі көзін түсіндірмейді	Синергетикалық, тұлғалық-бағдарлы
Синергетикалық	Дамуды өзін-өзі ұйымдастыру, сызықтық емес үдеріс ретінде түсіндіреді	Нақты педагогикалық мазмұн мен өлшем бермейді	Жүйелік, құзыреттілік
Акмеологиялық	Кәсіби-тұлғалық шыңға бағдарлайды	Нақты оқу әрекеттеріне көшу тетігін көрсетпейді	Құзыреттілік, іс-әрекеттік
Құзыреттілік	Күтілетін нәтижені білім мен әрекет бірлігі ретінде нақтылайды	Тұлғалық өсудің ішкі тетіктерін ескермеуі мүмкін	Акмеологиялық, тұлғалық-бағдарлы
Тұлғалық-бағдарлы	Даралықты, эмпатияны, кәсіби «Мен» тұжырымдамасын дамытады	Нәтижені өлшеу тәсілін анықтамайды	Құзыреттілік, рефлексивтік
Іс-әрекеттік	Құзыреттілікті оқу, модельдеу және практика арқылы дамытады	Жеке мағына ескерілмесе, механикалық орындауға айналады	Тұлғалық-бағдарлы, акмеологиялық

12 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Рефлексивтік	Талдау, түзету және өзін-өзі реттеу тетігін береді	Мазмұнсыз және мақсатсыз рефлексия формалды болады	Құзыреттілік, акмеологиялық

Салыстыру нәтижесінде бес тұғырдың өзара байланысын «бағыт - нәтиже - субъект - тетік - реттеуші» құрылымы ретінде ұсынамыз: акмеологиялық тұғыр бағытты, құзыреттілік тұғыр нәтижені, тұлғалық-бағдарлы тұғыр субъектіні, іс-әрекеттік тұғыр тетікті, рефлексивтік тұғыр реттеушіні айқындайды, ал жүйелік және синергетикалық тұғырлар бұл құрылымның тұтастығы мен өзін-өзі ұйымдастыру арқылы дамуын қамтамасыз етеді. Тұғырлар акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымын анықтауға да негіз болды. Ғалымдардың акмеологиялық құзыреттілік (әлеует) құрылымына қатысты көзқарастары 13-кестеде салыстырылды.

Кесте 13 - Ғалымдардың акмеологиялық құзыреттілік (әлеует) құрылымына көзқарастары

Автор (жылы)	Авторлық құрылым	Мотивациялық-құндылықтық	Когнитивтік	Операционалды-әрекеттік	Рефлексивтік-бағалау
1	2	3	4	5	6
И.А. Зимняя (2003)	мотивациялық, когнитивтік, мінез-құлықтық, құндылықтық-мағыналық, эмоционалдық-еріктік	+	+	+	-
И.А. Беспалов (2008)	мотивациялық, когнитивтік, операциялық	+	+	+	-
А.А. Жигулин	мотивациялық, танымдық, операциялық	+	+	+	-
А.Н. Леонтьев (1975) [157]	іс-әрекет құрылымы: мотив, мақсатқа бағытталған әрекет, операция	+	+	+	-
А.Г. Кузнецов, С.М. Селезнева (2012)	құндылықтық, мотивациялық, танымдық, операциялық, рефлексиялық, бағалаушылық	+	+	+	+
Е.М. Бородулина, А.Г. Портнова, Е.С. Каган (2012)	мотивациялық, инструменталды-операциялық, перцептивтік-реттеушілік, рефлексивтік-бағалаушылық	+	-	+	+
Б.А. Оспанова, К.Д. Бейсембаева (2014)	когнитивтік, мотивациялық-мақсаттық, эмоционалдық, операционалдық-функционалдық	+	+	+	+
И.Е. Балықова (2015)	танымдық, құндылық-мотивациялық, шығармашылық-белсенділік, рефлексивтілік	+	+	+	+
Г.Б. Саржанова т.б. (2024)	жас, білім беру, кәсіби-мотивациялық, шығармашылық, рефлексивтік	+	+	+	+

13 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6
Э.Ш. Кочкорбаева (2026)	мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік-акмеологиялық, іс-әрекеттік-рефлексивтік	+	+	+	-

А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясына [157,с. 304] сүйене отырып, зерттеуімізде акмеологиялық құзыреттіліктің мотивациялық-құндылықтық және операционалды-әрекеттік компоненттері қарастырылады. Зерттеу мазмұнына сәйкес оның құрылымы когнитивтік және рефлексивтік-бағалау компоненттерімен толықтырылады. Рефлексияны дербес бөлудің қажеттігін болашақ педагогтерді даярлау тәжірибесіне қатысты зерттеулер де растайды. Э.Ш. Кочкорбаеваның зерттеуінде А.В. Карповтың әдістемесі бойынша констатациялық кезеңде білім алушылардың рефлексивтілігі бақылау тобында да, эксперименттік топта да басым түрде орта және төмен деңгейде болған, ал жоғары деңгейдегі білім алушылар аз үлесті құраған [89,с. 115]. Л.А. Анарбек пен әріптестері болашақ мамандардың педагогикалық ойлауының төмен деңгейінің субъективтік факторлары қатарында білім алушылардың нақты мүмкіндіктерін, қызығушылықтары мен мотивтерін жүйелі акмеологиялық диагностикалаудың болмауын атайды [196,б. 123]. Рефлексия болашақ педагогтерді даярлаудағы ең әлсіз буындардың бірі, ал оны өзін-өзі бағалаудың жүйелі тетігінсіз дамыту мүмкін емес; сондықтан оны операциялық компоненттің ішінде қарастыру бұл әлсіздікті көрінбейтін етеді. Сондықтан біз акмеологиялық құзыреттіліктің төрт компонентін бөлеміз: мотивациялық-құндылықтық (кәсіби және тұлғалық өсуге ішкі қажеттілік, кәсіби құндылықтарды бала мүддесімен байланыстыру), когнитивтік (акмеология, кәсіби даму заңдылықтары, өзін-өзі дамыту тәсілдері туралы білім), операционалды-әрекеттік (кәсіби мақсат қою, жеке даму жоспарын құру және жүзеге асыру, педагогикалық міндеттерді шығармашылықпен шешу) және рефлексивтік-бағалау (өз іс-әрекетін дәлелдер негізінде талдау, өзіндік бағалау, түзету енгізу және кәсіби дамуы үшін жауапкершілік алу). *Тұғырлар*, *ұстанымдар* және *компоненттер* арасындағы байланыс 14-кестеде жинақталды.

Кесте 14 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары, ұстанымдары және компоненттері

Тұғыр	Тұғырдың ғылыми мәні	Жетекші ұстаным	Даярлауда іске асуы	Компоненттер
1	2	3	4	5
Жүйелік	Құбылысты интегративтік қасиетке ие тұтас жүйе ретінде қарастырады	Тұтастық	Компоненттерді бірлікте дамыту және кешенді бағалау; модель блоктарының өзара байланысы	Барлық компоненттер

14 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Синергетикалық	Дамуды ашық жүйенің сызықтық емес өзін-өзі ұйымдастыруы ретінде түсіндіреді	Өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау	«Резонанстық» қолдау; қолдауды біртіндеп азайту; қиындықты даму нүктесіне айналдыру	Барлық компоненттер
Акмеологиялық	Кәсіби-тұлғалық дамуды шыңға жету үдерісі ретінде түсіндіреді	Үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру	Кәсіби идеалды нақтылау, акме-траектория, жеке даму жоспары	Мотивациялық-құндылықтық
Құзыреттілік	Нәтижені білімді нақты жағдайда жұмылдыру қабілеті ретінде анықтайды	Кәсіби бағыттылық	Пән мазмұнын тәрбиеші мамандығына бейімдеу; жағдаяттық тапсырмалар	Когнитивтік, операционалды-әрекеттік
Тұлғалық-бағдарлы	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің даралығы мен кәсіби «Мен» тұжырымдамасын басты құндылық ретінде таниды	Субъект-субъектілік өзара іс-қимыл	Негізделген таңдау, диалог, эмпатиялық қарым-қатынас	Мотивациялық-құндылықтық
Іс-әрекеттік	Құзыреттілік іс-әрекет барысында дамиды	Инновациялық бағдарлылық	«Оқу - модельдеу - практика» жүйесі; ойын технологиялары, ТРИЗ, инклюзия	Операционалды -әрекеттік
Рефлексивтік	Тәжірибені талдау мен өзін-өзі реттеуді дамудың тетігі ретінде қарастырады	Акмеологиялық мониторинг	Рефлексиялық күнделік, ALACT циклі, портфолио	Рефлексивтік-бағалау

Сонымен, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдіснамалық негізін екі деңгейдегі тұғырлар құрайды: жалпығылыми деңгейде жүйелік және синергетикалық тұғырлар дамыту үдерісін өзін-өзі ұйымдастыратын тұтас жүйе ретінде қарастыруға

мүмкіндік береді, ал нақты ғылыми деңгейде оны жетекші акмеологиялық тұғыр мен оны толықтыратын құзыреттілік, тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік және рефлексивтік тұғырлар нақтылайды. Әр тұғырдан бір жетекші ұстаным туындайды: тұтастық, өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау, үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру, кәсіби бағыттылық, субъект-субъектілік өзара іс-қимыл, инновациялық бағдарлылық және акмеологиялық мониторинг. Зерттеудің жаңа идеялары ретінде «балаға бағытталған акме», «акме-траектория», «акме-құзыреттілік», «қос айна» заңдылығы, «кәсіби жақын даму аймағы» және «акмеологиялық рефлексия» ұғымдары ұсынылды. Осы негіздемеге сүйеніп, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік, *операционалды-әрекеттік* және *рефлексивтік-бағалау компоненттердің* бірлігінен тұратын, педагогтің өз кәсіби және тұлғалық дамуын бала мүддесіне сәйкес саналы жоспарлауына, жүзеге асыруына және бағалауына мүмкіндік беретін интегративті кәсіби-тұлғалық сапа ретінде анықтаймыз. Анықталған тұғырлар, ұстанымдар және компоненттер келесі бөлімде акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әлеуетін талдауға негіз болады.

2.2 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әлеуеті

Акмеологиялық құзыреттіліктің дамуы әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдарға ғана емес, оларды іске асыратын нақты мүмкіндіктерге де тәуелді. Жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлықтың нормативтік талаптары, ғылыми теориялары, әдіснамалық бағдарлары, білім беру бағдарламасы, пәндері, практикасы мен әдіс-тәсілдері болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік, іс-әрекеттік және рефлексивтік-реттеушілік құрамдастарының дамуына әртүрлі дәрежеде ықпал етеді, бірақ бұл ықпал көбіне жасырын күйде қалады. Сондықтан бөлімнің мақсаты - осы мүмкіндіктерді нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық және әдістемелік деңгейлерде талдап, акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуетінің құрылымын, қызметтерін және тапшылық аймақтарын айқындау.

«Әлеует» (латынша potentia - күш, мүмкіндік) ұғымы педагогикалық сөздікте белгілі бір мақсатқа жету, жоспарды жүзеге асыру немесе мәселені шешу үшін жұмылдырылуы мүмкін құралдар, қорлар мен көздер ретінде түсіндіріледі [229], ал С.И. Ожегов пен Н.Ю. Шведова оны құралдар мен мүмкіндіктердің жиынтығы ретінде сипаттайды [138,с. 928]. Ш.Т. Таубаева, К.Ж. Кожахметова және А.К. Мынбаева тұлғалық әлеуеттің құрамында гносеологиялық, аксиологиялық, конструктивтік, шығармашылық және зияткерлік әлеуетті бөліп, әлеуетті тұлғаның мүмкіндіктер қоры, ал капиталды оның іске асырылып, нәтиже беретін бөлігі ретінде ажыратады [230]. В.А. Сластенин мұғалім тұлғасының субъектілік әлеуеті психологиялық-педагогикалық білім беру барысында қалыптасатынын көрсетеді [231], ал Б.А. Тұрғынбаева әлеуетті ішкі психикалық, рухани және кәсіби мәнді сапалар мен

сыртқы практикалық әрекеттің құрылымынан тұратын жүйелі ұйымдасқан тұлғалық кіріккен сапа ретінде анықтайды [232].

Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева акмеологиялық әлеует ұғымын білім беру ортасына да қолданып, «ортаның акмеологиялық әлеуеті» ұғымын енгізеді: олардың пікірінше, орта өз субъектілерінің өзара әрекеті барысында білім алушылардың өзін-өзі дамытуға ұмтылысын оятып, шығармашылық мүмкіндіктерін іске асыруға және өздерін акмеге бағытталған өзгерістің субъектісі ретінде сезінуге нақты жағдай туғызғанда ғана акмеологиялық сипатқа ие болады [90,б. 184]. А.А. Жигулин педагогтің акмеологиялық әлеуетін мотивациялық, когнитивтік және операционалдық құрамдастарды қамтитын, адамның кәсіби және өмірлік тұрғыда өзін-өзі жүзеге асыруына көмектесетін интегративті түзілім ретінде анықтайды [137,с. 23]. Оның мотивациялық блогын акмеологиялық бағыттылық, когнитивтік блогын педагогика, психология, акмеология және әдістеме бойынша білім жүйесі ретіндегі акмеологиялық сауаттылық, ал операционалдық блогын жеке даму бағдарламасын таңдау, рефлексия, өзін-өзі талдау және өз іс-әрекетін түзету біліктері құрайды [137,с. 20-21]. Ғалым әлеуеттің үш деңгейін ажыратады: өскісі келетін және өсе алатын белсенді-жасампаз тип, өскісі келетін, бірақ білімі мен біліктері жеткіліксіз болғандықтан өсе алмайтын жағдаяттық тип және өскісі де келмейтін, өсе де алмайтын енжар тип [137,с. 12-15]. Соңғы екі тип әлеуеттің өздігінен құзыреттілікке айналмайтынын көрсетеді.

Отандық диссертациялық зерттеулерде әлеует ұғымы мектепке дейінгі білім беру саласына қатысты екі бағытта нақтыланды. Бірінші бағытта ол тұлғаның ішкі мүмкіндігі ретінде қарастырылады: Т.С. Жумашева әлеуетті мақсатқа жету үшін пайдалануға болатын мүмкіндік пен күш, жүзеге асқан және әлі жүзеге аспаған мүмкіндіктердің бірлігі, әрекет етуге дайындық пен іске асырылмаған резервтер ретінде анықтаса [77,б. 4], С.М. Нурбекова оны адамның ішкі күші мен іс-әрекетке қабілеттілігі ретінде сипаттап, өзін-өзі өзектендіру, ашу және дамыту үдерістерімен байланыстырады [79,б. 4]. Екінші бағытта әлеует білім беру ресурстарының мүмкіндігі ретінде түсіндіріледі: Р.Е. Каримова болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың мүмкіндіктерін факторлардың, педагогикалық шарттардың, білім беру ресурстары мен әрекет формаларының жиынтығы ретінде анықтап, білім беру бағдарламасын нормативтік-деңгейлік, мазмұндық, ұйымдастырушылық және кеңістіктік деңгейлерде талдайды [88,б. 95-99].

А.Т. Кожагулов арт-технологияның әлеуетін мотивациялық-құндылықтық, эмоционалды-коммуникативтік, когнитивті-аналитикалық және рефлексивтік-іс-әрекеттік аспектілер арқылы ашып, білім беру бағдарламасын осы тұрғыдан талдайды [87,б. 104-105].

Әлеуетті тұлғаның ішкі мүмкіндігі және білім беру ресурстарының мүмкіндігі ретінде түсіндіру бір-біріне қайшы емес, керісінше бірін-бірі толықтырады. Сондықтан зерттеуде «акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әлеуеті» екі деңгейдегі ресурстардың бірлігі ретінде қарастырылады. Бірінші деңгей - сыртқы (объективті) әлеует: жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлықтың

нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық және әдістемелік мүмкіндіктері. Екінші деңгей - ішкі (субъективті) әлеует: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің әлі толық жүзеге аспаған кәсіби-тұлғалық ресурстары. Сыртқы әлеует ішкі әлеуетпен тоғысқанда ғана акмеологиялық құзыреттіліктің дамуына айналады.

Бұл екі деңгейді А.А. Алимбекова Н.В. Кузьминаның тұжырымдарына сүйене отырып жіктеген акмеге жету факторлары да растайды [115,б. 45-51]. Материалдық-техникалық база, іс-әрекетті ақпараттық қамтамасыз ету, әлеуметтік орта және білім сияқты объективті факторлар, сондай-ақ ұжымдағы шығармашылық атмосфера мен нәтижелерді бағалау технологиялары сияқты субъективті-объективті факторлар жоғары оқу орны ұйымдастыратын сыртқы әлеуетке сәйкес келеді. Ал жетістікке және өзін-өзі жетілдіруге бағытталған акмеологиялық бағыттылық, ішкі бақылау локусы, резистенттілік пен төзімділік сияқты субъективті факторлар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің ішкі әлеуетін құрайды.

Ішкі әлеуеттің мазмұнын нақтылау үшін «әлеует» ұғымын «құзыреттілік» ұғымынан ажырату қажет: әлеует - тұлғаның ішкі мүмкіндіктері мен ресурстары («не істей алады?»), ал құзыреттілік - сол мүмкіндіктерді нақты кәсіби жағдаятта тиімді жұмылдыра білу қабілеті («не істей біледі?»). И.А. Зимняя құзыретті тұлғаның бойындағы ішкі, потенциалды, жасырын білім мен қабілеттер жүйесі ретінде, ал құзыреттілікті олардың іс-әрекетте көрінетін, өзектендірілген тұлғалық сапасы ретінде сипаттады [144,с. 34-42]. Бұл арақатынас Л.С. Выготскийдің актуалды және мүмкін даму деңгейлері туралы тұжырымына сәйкес келеді [208,с. 42] құзыреттілік қазіргі, актуалды деңгейді көрсетсе, әлеует жақын даму аймағында жатқан, әлі ашылмаған мүмкіндіктерді сипаттайды.

Осыған сәйкес әлеует пен құзыреттілікті төрт өлшем бойынша ажыратамыз. Мәні бойынша әлеует - кәсіби дамуға қажетті ішкі ресурстар мен мүмкіндіктердің жиынтығы, ал құзыреттілік - кәсіби міндеттерді шешу қабілеті. Сипаты бойынша әлеует жасырын (латентті) күйде болады, ал құзыреттілік іс-әрекетте анық көрінеді және бағаланады. Құрамы бойынша әлеуетке уәждер, қабілеттер, білім қоры және өзін-өзі дамытуға ұмтылыс жатады, ал құзыреттілікке нақты жағдаятта көрінетін білім, білік, кәсіби тәжірибе және рефлексия жатады. Уақыт бағдары бойынша әлеует болашаққа бағытталған, ал құзыреттілік қазіргі деңгейді көрсетеді.

Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің ішкі әлеуеті деп олардың кәсіби-тұлғалық шыңға жетуге, үздіксіз өзін-өзі жетілдіруге және өнімді кәсіби іс-әрекетке қажетті, әлі толық жүзеге аспаған мүмкіндіктері мен ресурстарын түсінеміз. Оның мазмұны акмеологиялық құзыреттіліктің төрт құрамдасына сәйкес ашылады: мотивациялық-құндылықтық (акмеологиялық бағыттылық, өзін-өзі өзектендіруге ұмтылыс), когнитивтік (кәсіби іс-әрекет пен өзін-өзі дамыту заңдылықтарын білу), іс-әрекеттік (кәсіби міндеттерді шешу және сындарлы өзара іс-қимыл орнату) және рефлексивтік-реттеушілік (өз жетістіктері мен қателіктерін бағалау, даму траекториясын түзету). Ішкі әлеует

өздігінен құзыреттілікке айналмайды: ол сыртқы әлеуетпен ұштасқан арнайы ұйымдастырылған іс-әрекет пен педагогикалық шарттар арқылы ғана жұмылдырылады. Сондықтан әлеует акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың ресурсы, ал акмеологиялық құзыреттілік осы ресурсты кәсіби іс-әрекетте жұмылдырудың нәтижесі ретінде қарастырылады.

Нормативтік-құқықтық әлеует. Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың сыртқы бағдарын мемлекеттік нормативтік-құқықтық құжаттар белгілейді. Олар педагог даярлаудың мақсатын, мазмұнына қойылатын талаптарды және педагогтің кәсіби өсу жолын айқындайды. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы білім беру жүйесінің құқықтық негізін белгілейді; Заңның 11-бабында білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі ретінде ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау көрсетілген [5,б. 11]. «Кәсіптік шыңдау» ұғымы акмеологиялық тұрғыдан маңызды, себебі ол кәсіби дамуды шыңға қарай қозғалыс ретінде түсінуді нормативтік деңгейде бекітеді. «Педагог мәртебесі туралы» Заң педагогтің құқықтық мәртебесін, құқықтары мен міндеттерін, оның ішінде кәсіби дамуға қатысты кепілдіктерді бекітеді [6, 7,б. 15].

Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамалары педагогтің біліктілік санаттарын (педагог, педагог-модератор, педагог-сарапшы, педагог-зерттеуші, педагог-шебер) айқындап, кәсіби өсудің сатылы жүйесін бекітеді [7]. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары білім беру бағдарламаларын оқыту нәтижелеріне бағдарлап құруды және олардың құрамына кәсіби практиканы енгізуді талап етеді [13,б. 11]. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі жұмыс істейтін кәсіби кеңістіктің талаптарын, яғни мектепке дейінгі ұйымдағы тәрбие мен оқыту мазмұнын анықтайды [11,б. 2]. 2025 жылы білім беру ұйымдарының педагогтеріне арналған кәсіптік стандарттар жаңадан бекітілді [8,б. 3]. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы жоғары білім берудің сапасын арттыруды стратегиялық міндет ретінде белгілейді [14,б. 5], ал мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы [10,б. 3] мен мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделі [9,б. 3] болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі жұмыс істейтін мектепке дейінгі білім беру жүйесін дамытудың басым бағыттарын айқындайды. Жұмысқа жаңа кірген педагогтің кәсіби бейімделуін тәлімгерлікті ұйымдастыру қағидалары реттейді [233]. Мектепке дейінгі білім беру стандарттары мен педагогтің акмеологиялық құзыреттілігі арасындағы байланысты С.В. Базилевская да атап өтіп, педагогтің акмеологиялық құзыреттілігін мектепке дейінгі білім беру стандартын жүзеге асырудың шарты ретінде қарастырады [234]. Аталған құжаттардың акмеологиялық құзыреттілікті дамытуға қатысы 15-кестеде жинақталды.

Тәрбиешінің күнделікті кәсіби әрекетінің мазмұнын тәрбиешілерге арналған лауазымдық нұсқаулық нақтылайды. Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің лауазымдық нұсқаулығы Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларының «Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту ұйымының тәрбиешісі» параграфы негізінде жасалады [7,б. 4]. Нұсқаулықта тәрбиешінің лауазымдық міндеттері, білуге тиісті нормативтік және психологиялық-педагогикалық білімі, біліктілікке қойылатын талаптар мен әр біліктілік санатындағы құзыреттер көрсетіледі. Нұсқаулықтағы талаптар біліктілік санаттары бойынша біртіндеп күрделенеді: педагог-модератордан инновациялық әдістер мен технологияларды қолдану және тәжірибені ұйым деңгейінде жинақтау, педагог-сарапшыдан ұйымдастырылған оқу іс-әрекетін талдау мен тәлімгерлік, педагог-зерттеушіден әдістемелік әзірлемелер жасау және тәжірибені көпшілік алдында тарату, педагог-шеберден авторлық бағдарлама немесе оқу-әдістемелік құрал әзірлеу мен өңірдегі кәсіби қоғамдастықты дамыту күтіледі [7,б. 4]. Демек, лауазымдық нұсқаулық болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби өсуінің нақты бағдарын көрсетеді: жоғары оқу орнында қалыптасатын талдау, жобалау, тәжірибені зерделеу және өзін-өзі дамыту біліктері кейінгі біліктілік санаттарына көтерілудің негізі болады (кесте 15).

Кесте 15 - Нормативтік-құқықтық құжаттардың акмеологиялық құзыреттілікті дамытудағы әлеуеті

Құжат	Негізгі талабы	Акмеологиялық құзыреттілікті дамытуға қатысы
1	2	3
«Білім туралы» ҚР Заңы (2007)	Жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған білім алу үшін жағдай жасауды міндеттейді (11-бап)	Кәсіби дамуды шыңға қарай қозғалыс ретінде нормативтік тұрғыда бекітеді
«Педагог мәртебесі туралы» ҚР Заңы (2019)	Педагогтің құқықтары мен міндеттерін, кәсіби дамуға қатысты кепілдіктерді бекітеді	Кәсіби дамуды педагогтің құқығы әрі міндеті ретінде бекітеді
педагогтерге арналған кәсіптік стандарттар (2025)	Біліктілік деңгейлерін және олардың талаптарын айқындайды	Кәсіби өсудің сыртқы сатыларын көрсетіп, акме-траекторияны жоспарлауға бағдар береді
Жоғары білім берудің МЖМС (2022)	Білім беру бағдарламасын оқыту нәтижелеріне бағдарлауды және кәсіби практиканы талап етеді	Акмеологиялық нәтижелерді бағдарламаға енгізуге және практика арқылы дамытуға мүмкіндік береді
Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың МЖМС (2022)	Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту мазмұнын анықтайды	Кәсіби идеалды баланың дамуымен байланыстыруға («балаға бағытталған акме») негіз болады

15 - кестенің жалғасы

1	2	3
Жоғары білімді және ғылымды дамыту тұжырымдамасы (2023-2029)	Жоғары білім сапасын арттыруды міндет етеді	Педагог даярлау сапасын кәсіби-тұлғалық даму тұрғысынан қарастыруды өзектендіреді
Мектепке дейінгі, орта, ТжКБ дамыту тұжырымдамасы (2023-2029); мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделі (2021)	Мектепке дейінгі білім беру жүйесін дамытудың басым бағыттарын айқындайды	Болашақ тәрбиешінің кәсіби идеалын мектепке дейінгі білім берудің даму бағыттарымен байланыстырады
Тәлімгерлікті ұйымдастыру қағидалары	Тәлімгер педагогтерге қойылатын талаптарды белгілейді	ЖОО-дан кейінгі кәсіби бейімделуде акмеологиялық дамудың жалғасуын қамтамасыз етеді
Тәрбиешілерге арналған лауазымдық нұсқаулық (Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамалары, №338 бұйрық)	Тәрбиешінің лауазымдық міндеттерін, білуге тиістілерін, біліктілік талаптары мен санаттар бойынша құзыреттерін белгілейді	Тұлғаға бағытталған тәсілді, нәтижені талдау негізінде жобалауды, үздік тәжірибені зерделеуді және біліктілікті арттыруды талап етіп, кәсіби өсудің нақты бағдарын береді

Нормативтік-құқықтық құжаттар кәсіби өсудің сыртқы «баспалдақтарын» белгілейді, бірақ педагогті сол баспалдақпен көтерілуге ынталандыратын ішкі тетікті өздігінен қамтамасыз етпейді. Біліктілік санаты тек сыртқы баға ретінде қабылданса, ол акмеологиялық дамуға емес, формалды талапты орындауға әкеледі. Сондықтан жоғары оқу орнындағы міндет - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогіне біліктілік деңгейлерін оның жеке кәсіби даму жоспарындағы бағдар ретінде түсіндіру, яғни сыртқы нормативтік бағдарды ішкі акме-траекторияға айналдыру. Нормативтік деңгейдегі әлеуеттің тағы бір ерекшелігі - оның сабақтастығы: жоғары оқу орнындағы даярлық, жұмыстың алғашқы жылындағы тәлімгерлік және кейінгі біліктілік санаттары бір-бірімен жалғасатын үздіксіз кәсіби даму жолын құрайды.

Теориялық әлеует - акмеологияның кәсіби даму теориялары құрайды: олар кәсіби шыңның мәнін, оған жетудің кезеңдері мен деңгейлерін түсіндіріп, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби жолдағы орнын анықтауға мүмкіндік береді (16-кесте). Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту үшін олардың ішінде осы ұғымның мазмұнын тікелей ашатын тұжырымдардың маңызы ерекше.

Акмеологиялық құзыреттілік ұғымының мазмұнын А.К. Маркова нақтылады. Ғалымның бұл ұғымға берген анықтамасы 1.2-бөлімде талданды. Анықтама практикалық психолог мысалында негізделгенімен, кемелденген тұлғаға қатысты тұжырымдалғандықтан, педагогтің кәсіби дамуына да қолданылады.

Ғалым бойынша акмеологиялық құзыреттілік акмеологиялық білімді (кәсіби дамуда қандай жетістіктерге жетуге болатыны, олардың деңгейлері мен нұсқалары туралы хабардарлық), акмеологиялық біліктерді (жетістікке жетудің тәсілдері мен технологиялары, акменің түрлерін ажырату мен бағалау тәсілдері) және акмеологиялық тұлғалық сапаларды - акмемотивация мен акмеқабілеттерді қамтиды. Акмемотивация жетістікке, өзін-өзі жүзеге асыруға, дербестікке және кәсіпке шығармашылық үлес қосуға деген уәждерді біріктіреді және қанағаттанған сайын арта түседі, ал акмеқабілеттер өз дамуының акмеграммаларын құруды, кәсібиліктің жоғарғы деңгейіне өту тәсілдерін таңдауды және кедергілерді жеңуді қамтамасыз етеді [19,с. 48]. Ғалым бұған дейін мұғалім еңбегін талдауда кәсіби құзыреттіліктің арнайы, әлеуметтік, тұлғалық және даралық түрлерін ажыратқан [63,с. 205].

А.К. Маркова Л.С. Выготскийдің жақын даму аймағына қосымша «жақын өзін-өзі дамыту аймағын» бөлді: ол ересекпен бірлесіп шешілетін міндеттер мен адамның өзі қойып, өзі шешетін міндеттер арасындағы қашықтықты білдіреді және акмеологиялық тұрғыдан дамудың ең маңызды әрі ең қиын кезеңі болып табылады [19,с. 48]. Ғалым ықпал етудің «даму», «қатаң қалыптастыру» және «жұмсақ қалыптастыру» стратегияларын ажыратып, акмеологиялық тұғырға жинақталған тәжірибеге сүйене отырып, тұлғаға өз даралығына сәйкес тәсілдерді таңдауға мүмкіндік беретін «жұмсақ қалыптастыру» сәйкес келетінін, ал түпкі міндет адамды «өзіне-өзі акмеолог» болуға жеткізу екенін атап көрсетеді [19,с. 49].

А.К. Маркова бөлген құрамдастар біздің зерттеуіміздегі акмеологиялық құзыреттіліктің құрамдастарымен сәйкес келеді: акмеологиялық білім - когнитивтік, акмеологиялық біліктер - іс-әрекеттік, акмемотивация - мотивациялық-құндылықтық, ал акмеграмма құру мен кедергілерді жеңу қабілеті рефлексивтік-реттеушілік құрамдасқа жатады. «Жақын өзін-өзі дамыту аймағы» біз қолданатын кәсіби жақын даму аймағы ұғымын толықтырып, «оқу - модельдеу - практика» сатыларында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің дербестігі артуын түсіндіреді (2.1-бөлім, сурет 18), ал «жұмсақ қалыптастыру» стратегиясы оқытушы мен әдіскер қолдауының біртіндеп азаюымен үндеседі.

Теориялық әлеуетті кәсіби дамудың кері құбылыстарымен де байланыстыра қарастыру қажет. Е.И. Рогов педагогтің кәсіби рөлі уақыт өте келе оның тұлғасы мен күнделікті мінез-құлқына ауысып, деформацияға әкелуі мүмкін екенін зерттеді [235], ал К. Маслач пен С. Джексон эмоционалдық күйіп кету синдромын эмоционалдық сарқылу, деперсонализация және жеке жетістіктердің төмендеуі ретінде сипаттады [236]. Л.М. Митина педагогтің кәсіби өмірінің екі моделін ажыратты: іс-әрекетті қалыптасқан стереотиптер шеңберінде орындайтын бейімделу моделі және өз іс-әрекетін үнемі қайта құрып, шығармашылықпен жетілдіретін кәсіби даму моделі [237]. Демек, акмемотивацияны, рефлексияны және оқытушы мен әдіскердің кәсіби қолдауын қамтитын акмеологиялық даярлық кейінгі кәсіби деформацияның алдын алу құралы ретінде де қарастырылады.

Теориялық әлеуеттің негізгі көздері және олардың зерттеуде қолданылуы 16-кестеде жинақталды.

Кесте 16 - Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың теориялық әлеуеті

Теория (автор)	Негізгі идея	Зерттеудегі қолданылуы
Адамды кешенді зерттеу (Б.Г. Ананьев)	Ересек адамның дамуы; студенттік жас - сензитивті кезең	ЖОО-да оқу кезеңін акмеологиялық дамуға қолайлы кезең ретінде негіздеу
Педагогикалық акмеология (Н.В. Кузьмина)	Педагог кәсібилігінің деңгейлері; өз іс-әрекетін талдаудың рөлі	Рефлексивтік-реттеушілік құрамдасты бөлу; деңгейлерді сипаттау
Кәсіпқойлыққа жетудің заңдылықтары (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин)	Кәсіби жетістікке қажеттілік, кәсіби стандарттар	Мотивациялық-құндылықтық құрамдастың өлшемдері
Кәсібилік психологиясы (А.К. Маркова)	Кәсібиліктің деңгейлері мен сатылары	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби жолдағы орнын анықтау; деңгейлер шкаласы
Акмеологиялық мәдениет және орта (Б.А. Оспанова, К.Д. Бейсембаева)	Акмеологиялық мәдениеттің құрамдастары; акмеологиялық орта	Құрамдастар құрылымын негіздеу; ортаның әлеуетін өзектендіру тәсілдері
Жақын даму аймағы (Л.С. Выготский, Н.Н. Вересов)	Актуалды және мүмкін даму деңгейлері	«Кәсіби жақын даму аймағы»; тапсырмалар күрделілігін іріктеу
Акмеологиялық құзыреттілік (А.К. Маркова, 2003)	Акмеологиялық білім, біліктер, акмемотивация мен акмеқабілеттер; жақын өзін-өзі дамыту аймағы; «жұмсақ қалыптастыру» стратегиясы	Құрамдастардың мазмұнын нақтылау; дербестіктің біртіндеп артуын негіздеу
Кәсіби даму психологиясы (Э.Ф. Зеер)	Кәсіби даму кезеңдері және даму міндеттері	Кәсіби даярлық кезеңінің міндеттерін айқындау
Кәсіби даму және деформация (Л.М. Митина, Е.И. Рогов, К. Маслач)	Бейімделу және кәсіби даму модельдері; кәсіби деформация мен эмоционалдық күйіп кету	Акмеологиялық даярлықты деформацияның алдын алу құралы ретінде негіздеу

Теориялық әлеуеттің маңызды бөлігі - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің өз ресурстары. Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаеваның көрсетуінше, жастық шақта өзін-өзі ұйымдастыру, өздігінен білім алу және өзін-өзі бақылау «Кәсіби идеалды Мен» мен «Кәсіби шынайы Мен» бейнелері арасындағы қайшылықты еңсерудің тәсіліне айналады, ал тұлғалық әлеуетті іске қосудың маңызды шарты аутопсихологиялық құзыреттілік болып табылады [90,б. 149]. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің негізгі тұлғалық ресурстары және олардың акмеологиялық құзыреттілік құрамдастарымен байланысы 17-кестеде көрсетілді.

Кесте 17 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің тұлғалық ресурстары және олардың акмеологиялық құзыреттілік құрамдастарымен байланысы

Тұлғалық ресурс	Мазмұны	Құрамдас	Белсендіру жолы
Кәсіби қызығушылық пен ішкі уәж	Мамандыққа деген шынайы ынта, кәсіби дамуға деген ішкі қажеттілік	Мотивациялық-құндылықтық	Негізделген таңдау, кәсіби идеалды нақтылау
Педагогикалық бейімділік және шығармашылық ойлау	Баламен тіл табысуға табиғи жақындық, педагогикалық жағдаятқа стандартты емес шешім табу	Іс-әрекеттік	Модельдеу, шешімі берілмеген педагогикалық міндеттер
Өзін-өзі дамыту және рефлексия қабілеті	Өз әрекетін талдап, бағалау, жаңа мақсат қою	Рефлексивтік-реттеушілік	Рефлексиялық күнделік, ALACT циклі, портфолио
Жаңа технологияларды игеруге икемділік	Жаңа әдіс-тәсілдерді үйренуге және бейімдеуге дайындық	Когнитивтік, іс-әрекеттік	Инновациялық технологияларды нақты топта сынау
Коммуникативтік мәдениет	Баламен, ата-анамен, әріптеспен этикалық және серіктестік қарым-қатынас	Іс-әрекеттік	Әдіскермен бірлескен жұмыс, рөлдік ойындар

Тұлғалық ресурстар акмеологиялық құзыреттіліктің құрамдастарымен сәйкес келеді, бірақ олар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері оларды саналы ұғынып, мақсатты түрде пайдаланғанда ғана құзыреттілікке айналады. Сондықтан ішкі әлеуеттің негізгі белсендіргіші ретінде «Кәсіби идеалды Мен» мен «Кәсіби шынайы Мен» арасындағы алшақтықты саналы ұғынуды қарастырамыз: бұл алшақтық кәсіби жақын даму аймағын айқындап, жеке кәсіби даму жоспарының мазмұнына айналады.

Әдіснамалық әлеуеті - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың бағытын, мазмұнын және ұйымдастыру логикасын айқындайтын жеті тұғыр мен олардан туындайтын ұстанымдар құрайды (сурет 20). Олардың әлеуеті тұғырдың өзінде емес, одан туындайтын ұстанымның жоғары оқу орнындағы даярлықтың нақты талабына айналуында көрінеді. Жалпығылыми деңгейде тұтастық ұстанымы нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық және әдістемелік мүмкіндіктерді біртұтас жүйе ретінде іске асыруды, ал өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау ұстанымы акмеологиялық құзыреттілікті сырттан «қалыптастыру» емес, ішкі өзін-өзі дамыту үрдістерін қолдау арқылы дамытуды көздейді. Нақты ғылыми деңгейде ұстанымдар дамудың бағытын, нәтижесін, субъектісін, тетігін және реттелуін белгілейді: үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру ұстанымы жоғары оқу орнындағы нәтижені өмір бойғы акме-траекторияның бастапқы баспалдағы ретінде қарастыруды, кәсіби бағыттылық ұстанымы пән мазмұнын тәрбиеші мамандығына бейімдеуді, субъект-субъектілік өзара іс-қимыл ұстанымы оқытушы, әдіскер және болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері

арасындағы серіктестікті, инновациялық бағдарлылық ұстанымы заманауи технологияларды бірлескен әрекеттен дербес әрекетке көшу арқылы меңгеруді, ал акмеологиялық мониторинг ұстанымы ілгерілеуді бірлесіп қадағалауды талап етеді.

Әдіснамалық әлеуеттің ерекшелігі - тұғырлардың бір-бірін толықтыруында, сондықтан олардың біреуі ғана жүзеге асырылса, әлеует толық ашылмайды: рефлексивтік тұғырсыз іс-әрекет тәжірибе жинауға ғана әкеледі, іс-әрекеттік тұғырсыз рефлексия нақты мазмұнынан айырылады, ал синергетикалық тұғырсыз сыртқы ықпал болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің ішкі өзін-өзі дамыту үрдістерімен үйлеспейді.

Әдістемелік әлеует - жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлықтың мазмұны мен оны ұйымдастыру құралдарының мүмкіндіктерін қамтиды. Ол бес бөліктен тұрады: білім беру бағдарламасының әлеуеті, бағдарлама пәндерінің әлеуеті, кәсіби практиканың әлеуеті, зерттеу авторлары әзірлеген элективті курстың әлеуеті және әдіс-тәсілдер мен технологиялардың әлеуеті. Бұл әлеуетті іске асыруға қажетті педагогикалық шарттар бөлек көрсетіледі.

Әдістемелік әлеуеттің құрылымын анықтауда Б.Т. Барсайдың зерттеуі маңызды. Ғалым мемлекеттік стандартты, оқу жоспарлары мен бағдарламаларды және жоғары оқу орнындағы оқу үдерісінің мүмкіндіктерін талдап, педагогикалық шарттарды күтілетін нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін қажетті сыртқы талаптардың жиынтығы ретінде түсіндірді және бес шартты айқындады: құзыреттілікті психологиялық-педагогикалық және әдістемелік пәндерді оқыту барысында қалыптастыру; практикалық дайындықтың үздіксіздігі; арнаулы курстар; белсенді әдістер мен технологиялар; кафедра ұжымы мен профессор-оқытушылар құрамының мақсатты бағыттылығы мен келісімі [238]. Біздің зерттеуімізде алғашқы төрт шарттың мазмұны (пәндер, практика, элективті курс, әдіс-тәсілдер мен технологиялар) әдістемелік әлеуеттің көздері ретінде талданады, ал педагогикалық шарттар осы көздерді іске асыруға бағытталып, бөлек айқындалады. Сонымен бірге бұл көздер кәсіби-дидактикалық емес, акмеологиялық құзыреттілікті дамыту тұрғысынан қарастырылады.

Әдістемелік әлеуеттің құрылымын педагогикалық жүйенің құрамы арқылы айқындаймыз. В.А. Сластенин мен әріптестерінің пікірінше, педагогикалық жүйе мақсатқа бағдарланып құрылады, ал оның жұмыс істеу тетіктері - оқыту мен тәрбие [239]; А.И. Жук пен әріптестері жүйенің құрамына мақсатты, мазмұнды және оны жүзеге асыру тәсілдерін (формалар, әдістер, құралдар) жатқызып, іс-әрекеттік мазмұнды меңгерілуге тиіс білім мен осы білімді меңгеру тәсілдерінің бірлігі ретінде анықтайды [240]. Осыдан әдістемелік әлеуеттің екі деңгейі туындайды: мазмұндық деңгей (білім беру бағдарламасы, бағдарлама пәндері, элективті курс) акмеологиялық құзыреттіліктің «не» дамитынын, ал ұйымдастырушылық-процессуалдық деңгей (кәсіби практика, оқыту формалары, әдістер мен технологиялар) оның «қалай» дамитынын анықтайды.

Мазмұндық деңгейдің акмеологиялық мүмкіндігі білім беру мазмұнының құрамымен өлшенеді. И.Я. Лернер мен М.Н. Скаткиннің тұжырымында білім беру мазмұны білім мен біліктерден, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесінен және эмоционалдық-құндылықтық қатынас тәжірибесінен тұрады [238,б. 158]. Құрылым акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттерімен сәйкес келеді: білім когнитивтік (танымдық), білік пен шығармашылық тәжірибе операционалды-әрекеттік (практикалық), ал құндылықтық қатынас тәжірибесі мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компоненттің мазмұндық негізі болып табылады. Рефлексивтік-бағалау компоненті үшін мазмұнға білімді меңгеру тәсілдерінің, яғни рефлексия, өзін-өзі бағалау және кәсіби мақсат қою тәсілдерінің енуі қажет. Сондықтан пәндер мен элективті курсты талдауда біз олардағы «білім» элементімен қатар «тәсіл» элементін де ескереміз.

Ұйымдастырушылық-процессуалдық деңгейде формалар, әдістер мен технологиялар мазмұнды іске асырудың арнасы болып табылады. Н.В. Бордовская мен А.А. Реан оқытуды ұйымдастыру формаларын педагог пен білім алушылардың өзара әрекеттесу тәсілдері ретінде қарастырып, жоғары оқу орнында дәріспен қатар семинар, өзіндік оқу жұмысы және өндірістік практика қолданылатынын, ал білім беру технологияларының ойын, компьютерлік, диалогтік және тренингтік түрлері бар екенін көрсетеді [241].

В.И. Андреев педагогикалық технологияның әдістемеден айырмашылығын оның қайталап қолдануға болатындығынан және оқу-тәрбие үдерісінің сапасын кепілдендіретінінен көреді: әдістеме технология деңгейіне жеткізілуі мүмкін [242]. Бұл тұжырымдар зерттеуімізде элективті курс пен «Акме-ALACT» циклін нақты кезеңдері, өнімдері және бағалау критерийлері бар қайталанатын технология ретінде құруға негіз болды. Әдістемелік әлеует - жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлықтың мазмұндық және ұйымдастырушылық-процессуалдық құралдарында бар, акмеологиялық білімді, кәсіби өзін-өзі дамыту тәсілдерін және рефлексияны меңгертуге мүмкіндік беретін, бірақ педагогикалық шарттар арқылы ғана өзектенетін мүмкіндіктер жиынтығы. Әдістемелік әлеуеттің құрылымы 21-суретте көрсетілді.



Сурет 21 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдістемелік әлеуетінің құрылымы

Суреттен көрініп тұрғандай, екі деңгейдің мүмкіндіктері өздігінен іске аспайды: олар педагогикалық шарттар арқылы өзектеніп, акмеологиялық құзыреттіліктің төрт компонентінің дамуына айналады**.** Төменде әдістемелік әлеуеттің әр бөлігі осы тұрғыдан талданады.

Білім беру бағдарламасының әлеуеті акмеологиялық құзыреттіліктің төрт құрамдасы тұрғысынан талданды. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасының екі редакциясы жеке-жеке қарастырылды: 2020 жылғы бағдарлама паспорты [243] және 2021 жылғы білім беру бағдарламасы [244]. Екі редакцияны салыстыру акмеологиялық әлеуеттің қалай өзгергенін анықтауға мүмкіндік береді. Әр бағдарлама бес өлшем бойынша талданды:

- мақсат пен түлек моделі - бағдарламаның мақсаты мен түлек моделінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби өзін-өзі дамытуы көзделгені анықталды;

- оқыту нәтижелері - оқыту нәтижелерінің ішінде кәсіби өсуге, өзін-өзі бағалауға және өз бетінше білім алуға қатысты нәтижелердің бар-жоғы тексерілді;

- пәндер мазмұны - педагогтің кәсіби дамуы мен өзін-өзі бағалауы тікелей қарастырылатын пәндер анықталды;

- кәсіби практика - практиканың мазмұнында өткізілген іс-әрекетке өзіндік

талдау жасау мен рефлексия талабы бар-жоғы қарастырылды;

- бағдарлама құрылымы - акмеологиялық мазмұны бар пәндердің міндетті компонентте немесе таңдау компонентінде орналасуы анықталды. Бұл өлшем маңызды. Міндетті компоненттегі пәнді барлық білім алушы оқиды, ал таңдау компонентіндегі пәнді болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі таңдамауы мүмкін. Демек, мұндай пәннің акмеологиялық әлеуеті барлығына бірдей кепілді емес.

Бағдарламаның мақсаты - «мектепке дейінгі білім беру сатысы үшін заманауи инновациялық технологияларды меңгерген, еңбек нарығында сұранысқа ие, Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі білім беруді жаңғырту жағдайында кәсіби қызметті жүзеге асыруға қабілетті педагог-тәрбиешілерді даярлау» [242,с. 608]; онда түлектің кәсіби өсуі мен өзін-өзі дамытуы туралы айтылмайды. Түлек моделінің он екі сапасының ішінде акмеологиялық құзыреттілікпен тікелей байланысты сапалар бар: «өзін-өзі оқыту, аналитикалық және сыни ойлау дағдылары», «стресске төзімділік», «креативтілік, шығармашылыққа және позитивті ойлауға қабілеттілік», «көшбасшы болу». «Кәсіби қызмет түрлері» бөлімі толтырылмаған.

Он екі оқыту нәтижесінің ешқайсысы кәсіби өзін-өзі дамытуды, өз іс-әрекетін бағалауды немесе кәсіби өсу траекториясын жобалауды тікелей көздемейді; акмеологиялық құзыреттілікке ең жақын нәтижелер - ОН 7 (гуманистік педагогика идеяларына бейілділік) және ОН 12 (ғылыми-зерттеу және жобалық қызмет). Пәндердің ішінде «*Жаңа формация педагог-тәрбиешісі»* (5 кредит) педагогтің біліктілігі, біліктілік санаты және кәсіби құзыреттілігі туралы білім беріп, кәсіби қызметке уәжділікті қалыптастырады, ал *«Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі*» пәнінде «өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі білімдендіру - кәсіби шеберлікті жетілдірудің факторы» тақырыбы бар; сондықтан бұл пәндердің акмеологиялық әлеуеті жоғары. «Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері», *«Мектепке дейінгі білім берудегі педагогикалық диагностика»* және *«Балабақшадағы әдістемелік жұмыс»* пәндері рефлексивтік және зерттеушілік біліктердің негізін қалайды.

Алайда бұл пәндердің барлығы таңдау компонентінде орналасқан: «Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» М-10.1 модулінде, «Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі» мен «Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері» М-12.2 модулінде, ал олардың баламалары М-10.2 және М-12.1 модульдерінде берілген [242,с. 608]. Демек, балама модульдерді таңдаған болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі акмеологиялық мазмұны бар пәндерді мүлде оқымауы мүмкін. Кәсіби практикаға 33 кредит бөлінген (оқу - 6, педагогикалық - 8, өндірістік - 19 кредит), ал педагогикалық және өндірістік практикада өткізілген сабақтар мен тәрбие шараларына өзіндік талдау жасау көзделген; бұл практиканың рефлексивтік әлеуетін көрсетеді. Талдау нәтижелері 18-кестеде жинақталды.

Кесте 18 - «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасының (2020) акмеологиялық әлеуеті

Талдау өлшемі	Бағдарламадағы мазмұндық сипаттамасы	Акмеологиялық әлеуеті
Мақсат	Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытудың заманауи инновациялық технологияларын меңгерген, еңбек нарығында сұранысқа ие педагог-тәрбиешілерді даярлау	Кәсіби даярлыққа басымдық берілген; кәсіби өзін-өзі дамыту мақсатта жеке көрсетілмеген
Түлек моделі	12 сапа, оның ішінде: өзін-өзі оқыту, аналитикалық және сыни ойлау дағдылары; стресске төзімділік; креативтілік; көшбасшы болу	Жоғары: мотивациялық-құндылықтық және рефлексивтік-реттеушілік құрамдастардың тұлғалық негізі қамтылған
Оқыту нәтижелері	ОН 1-12; ОН 7 - жоғары әлеуметтік құндылықтарға, гуманистік педагогика идеяларына бейілділік; ОН 12 - ғылыми-зерттеу және жобалық қызмет	Жанама: кәсіби өзін-өзі дамыту ОН 7 және ОН 12 арқылы жанама түрде қамтылады
Пәндер	«Жаңа формация педагог-тәрбиешісі», «Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі», «Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері», «Мектепке дейінгі білім берудегі педагогикалық диагностика», «Балабақшадағы әдістемелік жұмыс»	Жоғары**:** «Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» және «Мектепке дейін гі ұйым тәрбиешісінің педагогика лық шеберлігі» пәндерінде кәсіби даму мен өзін-өзі жетілдіру тікелей қарастырылады; зерттеу, диагности ка және әдістемелік жұмыс пәндері рефлексивтік біліктердің негізін қалайды
Практика	33 кредит: оқу практикасы - 6, педагогикалық - 8, өндірістік - 19; өткізілген сабаққа өзіндік талдау жасау	Жоғары: рефлексивтік әлеует айқын
Құрылым	Акмеологиялық мазмұны бар пәндер таңдау компонентінде орналасқан	Әлеуетті іске асыру таңдалған білім беру траекториясына байланысты

2021 жылғы редакцияда бағдарламаның мақсаты сақталып, университет миссиясы жаңартылған [243,с. 158]. Түлек моделі жеті сапаға дейін қысқарып, «өзін-өзі оқыту, аналитикалық және сыни ойлау дағдылары» сақталған, ал «стресске төзімділік» алынып тасталған. *«Кәсіби қызмет түрлері» бөлімінде жеті қызмет түрі көрсетілген; олардың ішінде эксперименттік-зерттеушілік қызмет «Action Research (іс-әрекеттегі зерттеу) және Lesson Study жүргізуді, озық тәжірибені зерттеу мен жинақтауды»* қамтиды [243,с. 158]. Нақтыланған әдістер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің өз тәжірибесін жүйелі талдауына негізделгендіктен, бағдарламаға рефлексивтік тәжірибенің нақты формалары алғаш рет енгізілген.

ОН 7-ге «әрі қарай оқуды өз бетінше жалғастыру дағдыларын меңгерген» деген тұжырым қосылған; бұл - кәсіби өзін-өзі дамытуға тікелей қатысты

алғашқы оқыту нәтижесі. «Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» пәні (4 кредит) міндетті ЖОО компонентіне ауыстырылып, барлық болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне кепілді болды; «Ұлттық тәрбие» және «Абайтану» пәндері енгізіліп, құндылықтық мазмұн күшейтілген. М-12.2 модуліндегі «Мектепке дейінгі ұйымдағы педагогикалық үдерісті мониторингілеу» пәні педагогтің өзін-өзі бағалауын және портфолио технологияларын, ал М-14.2 модуліндегі «Әдістемелік сүйемелдеудің теориясы мен әдістемесі» пәні эдвайзинг, баддинг, коучинг және тәлімгерлік технологияларын қамтиды [243,с. 158]; технологиялар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің өз дамуын басқару тәжірибесіне тікелей негіз болады.

Сонымен бірге 2021 жылғы редакцияда нақтылауды қажет ететін тұстар бар. Біріншіден, мониторинг, зерттеу әдістері мен диагностика пәндері (М-12.2) және әдістемелік сүйемелдеу (М-14.2) балама модульдерде орналасқандықтан, олардың әлеуеті тағы да таңдауға байланысты. Екіншіден, негізгі құрамдағы практика көлемі 23 кредитке қысқарып, оқу практикасы (6 кредит) оқытудың қосымша түрлеріне шығарылған. Үшіншіден, өндірістік практикада оқу қызметтерін «өз бетінше әзірлеу» мен «өз бетінше өткізу» көзделген, бірақ өткізілген сабаққа өзіндік талдау жасау талабы көрсетілмеген [243,с. 158]. 2021 жылғы бағдарламаны талдау нәтижелері 19-кестеде берілді.

Кесте 19 - «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасының (2021) акмеологиялық әлеуеті

Талдау өлшемі	Бағдарламадағы мазмұндық сипаттамасы	Акмеологиялық әлеуеті
1	2	3
Мақсат	2020 жылғы мақсат сақталған; миссия жаңартылған	Кәсіби даярлыққа басымдық берілген; кәсіби өзін-өзі дамыту мақсатта жеке көрсетілмеген
Түлек моделі	7 сапа, оның ішінде: өзін-өзі оқыту, аналитикалық және сыни ойлау дағдылары; креативтілік; көшбасшы болу	Жоғары: кәсіби өзін-өзі дамытудың тұлғалық негізі сақталған
Кәсіби қызмет түрлері	7 қызмет түрі, оның ішінде эксперименттік-зерттеушілік қызмет: Action Research (іс-әрекеттегі зерттеу), Lesson Study	Жоғары: рефлексивтік тәжірибенің формалары енгізілген
Оқыту нәтижелері	ОН 7: «әрі қарай оқуды өз бетінше жалғастыру дағдыларын меңгерген»	Жоғары: кәсіби өзін-өзі дамытуға қатысты нәтиже алғаш рет тікелей көрсетілген
Пәндер	«Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» (міндетті), «Ұлттық тәрбие», «Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі», «Мектепке дейінгі ұйымдағы педагогикалық үдерісті мониторингілеу», «Әдістемелік сүйемелдеудің теориясы мен әдістемесі»	Жоғары: өзін-өзі бағалау, портфолио, коучинг, тәлімгерлік мазмұны бар

19 – кестенің жалғасы

1	2	3
Практика	Өндірістік (педагогикалық) практика - 23 кредит (4 + 4 + 15); оқу практикасы (6 кредит) оқытудың қосымша түрлерінде; оқу қызметтерін өз бетінше әзірлеу және өткізу	Жоғары: дербес кәсіби әрекет тәжірибесі кеңейген; өзіндік талдау талабын нақтылау мүмкіндігі бар
Құрылым	Тікелей әлеуеті бар бір пән міндетті компонентке енгізілген; қалғандары балама модульдерде орналасқан	Әлеуеттің бір бөлігі барлық білім алушыға кепілді; қалған бөлігін іске асыру таңдалған траекторияға байланысты

Екі білім беру бағдарламасын салыстыру акмеологиялық әлеуеттің өзгеру динамикасын көрсетеді (20-кесте).

Кесте 20 - «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасының 2020 және 2021 жылғы редакцияларын салыстыру

Өлшем	2020-2021 жылғы бағдарлама	2021-2022 жылғы бағдарлама	Өзгеріс
Кәсіби өзін-өзі дамыту бойынша оқыту нәтижесі	Жоқ	ОН 7: өз бетінше оқуды жалғастыру	күшейген
Рефлексивтік тәжірибенің формалары	Сабаққа өзіндік талдау (практикада)	Action Research, Lesson Study; педагогтің өзін-өзі бағалауы	күшейген
Кәсіби идеалға бағыттайтын пәннің мәртебесі	Таңдау компоненті	Міндетті компонент	күшейген
Құндылықтық мазмұн	ОН 7, «Арт білім беру»	«Ұлттық тәрбие», «Абайтану» қосылған	күшейген
Кәсіби дамуды сүйемелдеу технологиялары	Жоқ	Коучинг, баддинг, эдвайзинг, тәлімгерлік (балама модульде)	ішінара
Практика көлемі (негізгі құрамда)	33 кредит	23 кредит (+ 6 кредит қосымша)	қысқарған
Практикадағы өзіндік талдау	Көрсетілген	Жеке көрсетілмеген	нақтылауды қажет етеді
Түлек моделіндегі стресске төзімділік	Бар	Жоқ	алынған
Акмеологиялық пәндердің таңдауға тәуелділігі	Толық	Ішінара	ішінара

Кестеде көрсетілгендей, 2021 жылғы редакцияда акмеологиялық әлеует оқыту нәтижелері, кәсіби қызмет түрлері және пәндер мазмұны деңгейінде күшейген, ал практика көлемі қысқарған. Екі редакцияда да «акмеологиялық құзыреттілік», «кәсіби өзін-өзі дамыту» немесе «кәсіби даму траекториясы»

ұғымдары бағдарлама мақсатында да, оқыту нәтижелерінде де тікелей аталмайды.

Эксперимент жүргізілген жылдардағы бағдарламалардың әлеуетін кейінгі редакциямен салыстыру оның өсу бағытын анықтауға мүмкіндік береді. Р.Е. Каримова Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде 2023-2027 оқу жылдары жүзеге асырылып отырған «6В01201 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламасына талдау жүргізіп, оның болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін кәсіби қызметке бейімдеуге және түрлі педагогикалық жағдайларда тиімді әрекет етуге үйретуге бағытталған пәндер жүйесін қамтитынын көрсетті [88,б. 97]. Бағдарламада «Жаңа формация педагог-тәрбиешісі», «Мектепке дейінгі педагогика тарихы», «Мектепке дейінгі білім берудегі зерттеулер, даму және инновациялар», «Педагогикалық зерттеулер», «Бағалау және дамыту», «Мектепке дейінгі ұйымдағы педагогикалық үдерісті мониторингілеу», «Мектепке дейінгі білім берудегі инновациялық технологиялар» пәндері бар [88,б. 98-99].

Бұл бағдарламаны эксперимент жылдарындағы 2020 және 2021 жылғы редакциялармен салыстыру акмеологиялық әлеуеттің өсу динамикасын көрсетеді (21-кесте). «Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» пәні үш редакцияда да сақталып, педагог кәсібінің ерекшеліктерін, құзыреттілік пен кәсіби шеберлікті қамтиды [87,б. 99]. 2023-2027 жылғы бағдарламада «Бағалау және дамыту» пәнінің мазмұнына рефлексия [87,б. 98], ал «Мектепке дейінгі ұйымдағы педагогикалық үдерісті мониторингілеу» пәніне портфолио әдісі [87,б. 99] енгізілген. «Педагогикалық зерттеулер» және «Мектепке дейінгі білім берудегі зерттеулер, даму және инновациялар» пәндері 2021 жылғы редакциядағы Action Research мен Lesson Study формаларын зерттеушілік-инновациялық мазмұнмен жалғастырады.

Кесте 21 - «6В01201» білім беру бағдарламасының акмеологиялық әлеуетінің өсу динамикасы (2020-2021, 2021-2022 және 2023-2027 жылғы редакциялар)

Өлшем	2020-2021 жылғы бағдарлама	2021 - 2022 жылғы бағдарлама	2023-2027 жылғы бағдарлама	Өсу әлеуеті
1	2	3	4	5
Кәсіби дамуға бағыттайтын пән	«Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» (таңдау компоненті)	«Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» (міндетті компонент)	«Жаңа формация педагог-тәрбиешісі»: педагог кәсібінің ерекшеліктері, кәсіби шеберлік	тұрақты: пән үш редакцияда сақталған
Өзін-өзі бағалау және рефлексия	Практикада өткізілген сабаққа өзіндік талдау	«Мониторингілеу» пәнінде өзін-өзі бағалау, портфолио (балама модуль)	«Бағалау және дамыту» пәнінде рефлексия; «Мониторингілеу» пәнінде портфолио әдісі	өскен: рефлексия пән мазмұнына енген

21 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Зерттеушілік тәжірибе	«Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері» (таңдау компоненті)	Action Research, Lesson Study; «Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері» (балама модуль)	«Педагогикалық зерттеулер»; «Мектепке дейінгі білім берудегі зерттеулер, даму және инновациялар»	өскен: зерттеу инновациямен ұштасқан
Инновациялық мазмұн	Бағдарлама мақсатында көрсетілген	«Мектепке дейінгі білім берудегі инновациялық технологиялар» (балама модуль)	«Мектепке дейінгі білім берудегі инновациялық технологиялар»	сақталған
Құндылықтық және тарихи-педагогикалық мазмұн	ОН 7, «Арт білім беру»	«Ұлттық тәрбие», «Абайтану» қосылған	«Мектепке дейінгі педагогика тарихы»	өскен: құндылықтық негіз тарихи-педагогикалық мазмұнмен толыққан
Акмеологиялық білім дербес мазмұн ретінде	Қарастырылмаған	Қарастырылымаған	Қарастырылымаған	Толық қамтамасыз етілуге сұраныс сақталған: элективті курс қажет

Кестеден көрініп тұрғандай, бағдарламаның акмеологиялық әлеуеті редакциядан редакцияға өскен: рефлексия, өзін-өзі бағалау және зерттеушілік тәжірибе практикадағы жекелеген талаптан пәндер мазмұнына ауысқан. Алайда үш редакцияда да акмеологиялық білім дербес мазмұн ретінде берілмейді: пәндер кәсіби дамудың жекелеген элементтерін қамтығанымен, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің өз дамуын тұтас жобалауға және басқаруға бағытталмаған. Анықталған жетіспеушілік акмеологиялық құзыреттілікті дамытуға арналған арнайы мазмұнды (элективті курс, практикамен ұштастырылған тапсырмалар) енгізу қажеттігін көрсетеді.Бағдарламаларды талдау олардың акмеологиялық әлеуетінің үш ерекшелігін көрсетті. Біріншіден, әлеует бар, бірақ айқын емес: ол мақсат пен оқыту нәтижелерінде емес, жекелеген пәндердің тақырыптарында жасырын күйде орналасқан. Екіншіден, әлеуетті іске асыру білім беру траекториясына байланысты, себебі акмеологиялық мазмұны бар пәндердің көбі балама модульдерде. Үшіншіден, әлеует редакцияға қарай өзгереді: 2021 жылғы бағдарламада теориялық мазмұн күшейіп, практикадағы өзіндік талдау талабы жеке көрсетілмеген. Демек,

акмеологиялық құзыреттілікті дамытуды пәндердің кездейсоқ үйлесіміне сеніп қалдыруға болмайды; оны барлық болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне кепілді элективті курспен және практикадағы міндетті рефлексиямен толықтыру қажет.

Пәндердің әлеуеті. Бағдарламалардың жалпы сипаттамасынан кейін 2021 жылғы бағдарламаның пәндеріне мазмұндық талдау жүргізілді. Талдау бірлігі ретінде пәннің мақсаты, мазмұны және қалыптасатын құзыреттіліктері алынды. Пәннің мазмұны педагогтің кәсіби дамуына, шеберлігіне немесе өзін-өзі бағалауына тікелей арналса, оның мүмкіндігі «тікелей», ал акмеологиялық құзыреттілік пән мақсатының қосымша нәтижесі ретінде ғана дамыса, «жанама» деп белгіленді (кесте 22).

Кесте 22 - «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасы (2021) пәндерінің акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуеті

Пән (компоненті, модулі, кредит)	Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудағы мүмкіндігі	Құрамдас	Сипаты
1	2	3	4
Жаңа формация педагог-тәрбиешісі (ЖОО компоненті, 4 кредит)	Педагогтің біліктілігі мен құзыреттілігі, педагогикалық тәжірибесі мен зерттеу қызметі туралы білім береді; мамандықтың әлеуметтік маңыздылығын ұғындырып, «кәсіби идеал» бейнесін қалыптастыруға негіз болады	Мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік	тікелей
Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі (таңдау компоненті, М-14.1, 6 кредит)	Өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі тәрбиелеуді кәсіби шеберлікті жетілдірудің факторы ретінде қарастырады; педагогикалық техника мен қарым-қатынас шеберлігін меңгертеді	Мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік	тікелей
Мектепке дейінгі ұйымдағы педагогикалық үдерісті мониторингілеу (таңдау компоненті, М-12.2, 4 кредит)	Педагогтің өзін-өзі бағалауын, кәсіби іс-қимылдар сапасының мониторингін және портфолио технологиясын меңгертеді; акмеологиялық мониторинг ұстанымына негіз болады	Рефлексивтік-реттеушілік	тікелей
Әдістемелік сүйемелдеудің теориясы мен әдістемесі (таңдау компоненті, М-14.2, 6 кредит)	Эдвайзинг, баддинг, коучинг, тәлімгерлік технологияларын меңгертеді; кәсіби дамуды сүйемелдеу тәжірибесін береді	Іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік	тікелей
Педагогика (ЖОО компоненті, 5 кредит)	Педагогтің кәсіби сапалары, инновациялық педагогикалық қызметке дайындық туралы білім береді	Когнитивтік, мотивациялық-құндылықтық	жанама

22 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Ұлттық тәрбие (ЖОО компоненті, 3 кредит)	Ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды қалыптастырады; бұл құндылықтар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі оларды өз кәсіби ұстанымымен байланыстырған жағдайда мотивациялық-құндылықтық құрамдасқа айналады	Мотивациялық-құндылықтық	жанама
Мектепке дейінгі педагогика (ЖОО компоненті, 5 кредит)	Тәрбие мен оқытудың мазмұнын, ойын іс-әрекетін және дамытушы ортаны ұйымдастыру негіздерін береді	Когнитивтік, іс-әрекеттік	жанама
Мектепке дейінгі инклюзивті білім беру (ЖОО компоненті, 5 кредит)	Әр баланың даралығын құрметтеу құндылығын және бейімдеу біліктерін қалыптастырады	Мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік	жанама
Психология (ЖОО компоненті, 3 кредит)	Тұлға, іс-әрекет, ерік психологиясы туралы білім өзін-өзі реттеудің ғылыми негізін қалайды	Когнитивтік	жанама
Балалар психологиясы (таңдау компоненті, М-11.1, 5 кредит)	Баланың психикалық даму заңдылықтары туралы білім береді; кәсіби шешімдерді бала дамуымен байланыстыруға негіз болады	Когнитивтік	жанама
Мектепке дейінгі білім берудегі педагогикалық диагностика (таңдау компоненті, М-12.2, 6 кредит)	Байқампаздықты педагогтің кәсіби сапасы ретінде дамытады; бала дамуының нәтижесі арқылы өз әрекетін бағалауға мүмкіндік береді	Когнитивтік, рефлексивтік-реттеушілік	жанама
Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері (таңдау компоненті, М-12.2, 6 кредит)	Зерттеу әдістерін меңгертіп, өз тәжірибесін зерттеу нысаны ретінде қарастыруға негіз болады	Когнитивтік, рефлексивтік-реттеушілік	жанама
Жобалау әрекетінің негіздері (таңдау компоненті, М-12.1, 6 кредит)	Зерттеу мәдениетін, жоспар құру мен оны жүзеге асыру біліктерін дамытады	Когнитивтік, іс-әрекеттік	жанама
Мектепке дейінгі білім берудегі инновациялық технологиялар (таңдау компоненті, М-12.1, 6 кредит)	Заманауи технологияларды кәсіби әрекетте қолдану тәжірибесін қалыптастырады	Іс-әрекеттік	жанама
Ойын әрекетінің теориясы мен әдістемесі (таңдау компоненті, М-13.1, 4 кредит)	Жетекші іс-әрекетті ұйымдастыру арқылы кәсіби әрекет тәсілдерін модельдеуге мүмкіндік береді	Іс-әрекеттік	жанама

22 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Балабақшадағы әдістемелік жұмыс (таңдау компоненті, М-14.1, 6 кредит)	Тәжірибелі педагогтердің жұмысын ұжымдық қарау, тәрбиешілерді белсендіру әдістерімен таныстырады	Іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік	жанама
Отбасы педагогикасы (таңдау компоненті, М-13.2, 4 кредит)	Ата-аналарды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу біліктерін дамытады	Іс-әрекеттік, мотивациялық -құндылықтық	жанама
Көшбасшылық: тиімді басқару дағдылары (таңдау компоненті, 3 кредит)	Көшбасшылық стильдері мен командамен жұмыс туралы білім береді	Мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік	жанама

Кестеде көрсетілгендей, талданған он сегіз пәннің оны іс-әрекеттік, сегізі когнитивтік, жетеуі мотивациялық-құндылықтық, алтауы рефлексивтік-реттеушілік құрамдасты дамытуға мүмкіндік береді. Пәндердің төртеуінің ғана мүмкіндігі тікелей сипатта, олардың тек біреуі («Жаңа формация педагог-тәрбиешісі») міндетті компонентте орналасқан. Рефлексивтік-реттеушілік құрамдасқа тікелей ықпал ететін үш пәннің бәрі таңдау компонентінде, оның екеуі («Мониторингілеу», «Әдістемелік сүйемелдеудің теориясы мен әдістемесі») бір-біріне балама модульдерде орналасқан.

Тікелей акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуеті бар төрт пәннің ішінде «*Жаңа формация педагог-тәрбиешісі» (*ЖОО компоненті, 4 кредит) педагогтің кәсіби біліктілігі мен құзыреттілігі, педагогикалық тәжірибе мен зерттеу қызметі туралы білім беріп, мамандықтың әлеуметтік маңыздылығын ұғындырады [243,с. 158]; бұл міндетті компоненттегі тікелей әлеуеті бар жалғыз пән болғандықтан, ол барлық болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері үшін акмеологиялық дамудың бастапқы нүктесі бола алады. *«Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі»* пәні шеберлікті берілген қасиет емес, өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі тәрбиелеудің нәтижесі ретінде түсіндіреді. *«Мектепке дейінгі ұйымдағы педагогикалық үдерісті мониторингілеу»* пәні өлшемдер мен көрсеткіштер арқылы кәсіби іс-қимылдың сапасын бағалау құралдарын, *«Әдістемелік сүйемелдеудің теориясы мен әдістемесі»* пәні кәсіби дамуды сүйемелдеу технологияларын меңгертеді [243,с. 158]. Бұл құралдарды бала дамуын бағалаудан өз кәсіби дамуын бағалауға көшіру рефлексивтік-реттеушілік құрамдасты дамытып, акмеологиялық мониторинг ұстанымын іске асыруға мүмкіндік береді.

Жанама әлеуеті бар пәндер құрамдастардың негізін қалайды: «Педагогика», «Психология», «Балалар психологиясы» және «Мектепке дейінгі педагогика» - когнитивтік негізді; «Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері», «Мектепке дейінгі білім берудегі педагогикалық диагностика» және «Жобалау әрекетінің негіздері» - рефлексивтік-зерттеушілік біліктерді; «Мектепке дейінгі білім берудегі инновациялық технологиялар», «Ойын әрекетінің теориясы мен әдістемесі», «Отбасы педагогикасы» және «Балабақшадағы әдістемелік жұмыс»

- іс-әрекеттік құрамдасты; ал «Ұлттық тәрбие», «Мектепке дейінгі инклюзивті білім беру» және «Көшбасшылық: тиімді басқару дағдылары» - құндылықтық негізді қалыптастырады.

Мазмұндық талдау бағдарламада акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың едәуір әлеуеті бар екенін, бірақ ол пәндер бойынша шашыраңқы және жасырын күйде екенін көрсетті: пәндердің ешқайсысы акмеологиялық құзыреттілікті тікелей мақсат етпейді, ал рефлексивтік-реттеушілік құрамдасқа тікелей ықпал ететін мазмұн барлығына кепілді емес. Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева ортаның акмеологиялық мүмкіндіктерін іске қосудың үш тәсілін көрсетеді: дифференциация, интеграция және алмастыру [90,б. 188]. Осыған сүйеніп, мазмұндық әлеуетті өзектендірудің үш жолын ұсынамыз: бар пәндердегі акмеологиялық элементтерді айқындау (дифференциация); таңдауға тәуелді мазмұнды «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсы арқылы толықтыру (интеграция); репродуктивтік тапсырмаларды кәсіби жақын даму аймағына сай акмеологиялық тапсырмалармен, ал практикадағы есеп беруді өзіндік талдау мен рефлексиялық күнделікпен ауыстыру (алмастыру).

Кәсіби практиканың әлеуеті. Мазмұндық әлеует білім мен біліктің негізін қаласа, оның кәсіби әрекетке айналуы кәсіби практика арқылы жүзеге асады. Практика түрлері 2.1-бөлімде ұсынылған *«оқу - модельдеу - практика»* сатылы моделімен үйлеседі (сурет 18). 2021 жылғы редакцияда оқу практикасы (6 кредит, 1-2 курстар) оқытудың қосымша түрлеріне шығарылып, өндірістік (педагогикалық) практикаға 23 кредит (6-семестр - 4, 7-семестр - 4, 8-семестр - 15) бөлінген [243,с. 158].

Оқу практикасы педагогикалық ұжымның қызметімен, балалармен және құжаттамамен танысуды, тәрбиешінің балалармен қарым-қатынас стилін бақылауды қамтиды [242,с. 608]; тәжірибелі тәрбиешінің жұмысын бақылау кәсіби шеберліктің нақты үлгісін көрсетіп, кәсіби идеалды нақтылауға мүмкіндік береді. Педагогикалық практикада болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі сынақ сабақтары мен мәдени демалыс шараларын әзірлеп, өткізеді және оларға өзіндік талдау жасайды [242,с. 608], яғни алғаш рет өзі әрекет етіп, өз әрекетін талдайды. Өндірістік практика оқу қызметтерін өз бетінше әзірлеу мен өткізуді, кәсіби білімді қолдануды талап ететін практикалық міндеттерді шешуді қамтиды және ОН 7-мен байланыстырылған [243,с. 158]. 2020 жылғы бағдарламада өндірістік практика өткізілген сабақтарға өзіндік талдау жасауды да қамтыған; бұл талапты қайта енгізу практиканың рефлексивтік әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді. Практика түрлерінің акмеологиялық әлеуеті 23-кестеде жинақталды.

Кесте 23 - Кәсіби практика түрлерінің акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуеті

Практика түрі	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің позициясы	Әдіскердің қолдауы	Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудағы мүмкіндігі
Оқу (таныстыру) практикасы	Бақылаушы, талдаушы	Толық бағыт беру, бақылау сызбаларын ұсыну	Кәсіби идеалды нақтылау, жағдаяттық рефлексияның алғашқы тәжірибесі (мотивациялық-құндылықтық, рефлексивтік-реттеушілік құрамдастар)
Педагогикалық практика	Жекелеген іс-әрекетті өткізуші	Ішінара: кеңес, кері байланыс	Әрекет тәсілдерін сынау, ALACT циклі бойынша талдау (іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік құрамдастар)
Өндірістік (диплом алды) практика	Тәрбиеші функциясын толық атқарушы	Кеңесші ретінде	Дербес кәсіби әрекет, акмеологиялық рефлексия, жеке даму жоспарын түзету (іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік, мотивациялық-құндылықтық құрамдастар)

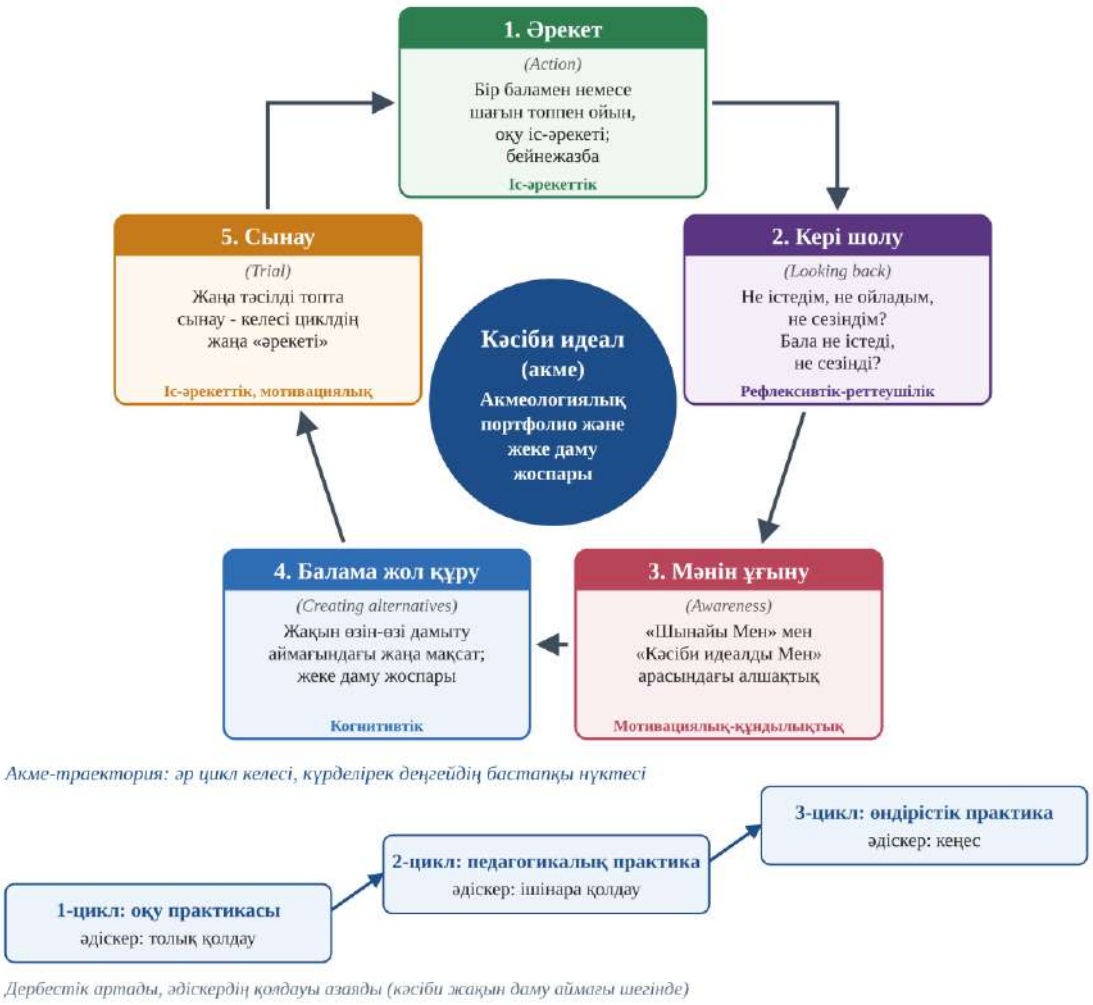
Практиканың акмеологиялық әлеуеті әдіскердің рөліне тікелей байланысты. Ф. Кортхаген шынайы педагог даярлау тәсілінде болашақ педагогтің жеке тәжірибесі мен оның рефлексиясын оқытудың бастапқы нүктесі ретінде алады [73,p. 38-40]. Бүкіл сыныппен жұмыс жаңадан бастаған педагогте «аман қалу» күйзелісін тудыратынын ескеріп, автор алғашқы практикада бір оқушымен жеке сабақ өткізіп, оның бейнежазбасын жүппен және жетекшімен бірге **ALACT моделі** бойынша талдауды ұсынады [73,p. 40-41]. Мектепке дейінгі ұйымның болашақ педагогтерін даярлауда бұл идеяны *«бір баламен немесе шағын топпен жұмыс*» түрінде бейімдеуге болады: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі алғашқы практикасында бір-екі баламен жұмысын бейнежазбаға түсіріп, әдіскермен бірге талдайды. Бұл тапсырманың күрделілігін кәсіби жақын даму аймағына сай сақтап, алғашқы кәсіби күйзелісті азайтады.

ALACT моделін болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту мақсатында авторлық тұрғыдан бейімдеп, **«Акме-ALACT» спиральдық моделін ұсынамыз** (сурет 22). Модель түпнұсқаның бес кезеңін - әрекет (Action), кері шолу (Looking back), мәнін ұғыну (Awareness), балама жол құру (Creating alternatives) және сынау (Trial) - сақтай отырып, оларды үш бағытта толықтырады.

Біріншіден, циклдің орталығына кәсіби идеал (акме) қойылады: «мәнін ұғыну» кезеңінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі өз тәжірибесін «Шынайы Мен» мен «Кәсіби идеалды Мен» арасындағы алшақтық тұрғысынан

бағалайды [89,с. 149], ал «балама жол құру» кезеңінде бұл алшақтық жақын өзін-өзі дамыту аймағындағы нақты мақсатқа айналады [19,с. 48].

Екіншіден, кері шолу сұрақтары педагогтің ғана емес, баланың әрекеті мен көңіл күйін де қамтиды, себебі тәрбиешінің кәсіби жетістігі баланың дамуына жасалған жағдайдың сапасымен өлшенеді. Үшіншіден, цикл тұйық емес, спиральдық сипатқа ие: «сынау» келесі циклдің жаңа «әрекетіне» айналып, циклдар оқу, педагогикалық және өндірістік практикада күрделене қайталанады, ал әдіскердің қолдауы толық бағыт беруден кеңес беруге дейін біртіндеп азаяды.



Сурет 22 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың «Акме-ALACT» спиральдық моделі (Ф. Кортхагеннің ALACT моделі негізінде авторлық бейімдеу)

Модельдің әр кезеңі акмеологиялық құзыреттіліктің белгілі бір құрамдасын басым дамытады: әрекет пен сынау - іс-әрекеттік, кері шолу - рефлексивтік-реттеушілік, мәнін ұғыну - мотивациялық-құндылықтық, балама жол құру - когнитивтік құрамдасты. Әр циклдің нәтижесі акмеологиялық портфолиоға тіркеліп, жеке даму жоспары түзетіледі. Осылайша «Акме-ALACT» моделі кәсіби практиканың әлеуетін жекелеген рефлексиялық

тапсырмалар жиынтығынан болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акме-траекториясын құрайтын жүйелі үдеріске айналдырады.

Элективті курстың әлеуеті. Білім беру бағдарламасында акмеологиялық білім дербес мазмұн ретінде берілмейді, ал тікелей әлеуеті бар пәндердің көбі балама модульдерде орналасқан. Осы тапшылықты толықтыру мақсатында зерттеу авторлары «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының оқу бағдарламасын әзірледі. Курс 15 аптаға есептелген және 15 дәріс, 30 семинар, 45 өзіндік жұмыс (СӨЖ) және оқытушының жетекшілігімен орындалатын 45 өзіндік жұмыс (СОӨЖ) тақырыбын қамтиды; оның алғышарттары - педагогика, психология және мектепке дейінгі педагогика пәндері, ал нәтижелерін педагогикалық практикада пайдалану көзделген.

Курсты жеке пән ретінде қосу оқу жоспарының кредит көлемін өзгертуді талап ететіндіктен, ол бағдарламадағы акмеологиялық әлеуеті тікелей сипаттағы пәнге кіріктірілді. Осы мақсатта таңдау компонентіндегі «Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі» пәні (6 кредит) таңдалды. Біріншіден, бұл пән шеберлікті берілген қасиет емес, өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі тәрбиелеудің нәтижесі ретінде қарастырады, яғни оның мазмұны акмеологияның негізгі идеясымен - кәсіби шыңға өз бетінше ұмтылумен тікелей үндеседі. Екіншіден, пән мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау компоненттерін тікелей дамытады, ал курс оған жетіспейтін когнитивтік (танымдық) компонентті - акмеологиялық білімді толықтырады. Үшіншіден, пәннің көлемі курстың 3 кредитін оның дәрістері, семинарлары мен өзіндік жұмыстары аясында өткізуге мүмкіндік береді. Төртіншіден, пәннің педагогикалық техника мен қарым-қатынас шеберлігін меңгертуге бағытталған практикалық сипаты курста басталған «Акме-ALACT» циклі мен жеке кәсіби даму жоспарын педагогикалық және өндірістік практикада жалғастыруға негіз болады.

Курстың мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби кемелденуге бағытталған білімін, мотивациясын, өзіндік даму және рефлексия дағдыларын өзара байланысты дамыту арқылы акмеологиялық құзыреттілігін жетілдіру. Курстың төрт міндеті акмеологиялық құзыреттіліктің төрт құрамдасына тікелей сәйкес келеді, ал бесінші міндет - жеке акмеологиялық даму бағдарламасын жобалауға үйрету - барлық құрамдастарды біріктіреді. Курстың жеті оқу нәтижесінің құрамдастармен сәйкестігі 24-кестеде көрсетілді.

Кесте 24 - Элективті курстың оқу нәтижелерінің акмеологиялық құзыреттілік құрамдастарымен сәйкестігі

Оқу нәтижесі	Мазмұны	Құрамдас
1	2	3
ОН 1	Педагогикалық акмеологияның ұғымдарын түсіндіреді және кәсіби міндеттермен байланыстырады	Когнитивтік

24 - кестенің жалғасы

1	2	3
ОН 2	Кәсіби құндылықтары мен даму қажеттіліктерін нақты әрекет мысалдары арқылы негіздейді	Мотивациялық-құндылықтық
ОН 3	Өлшенетін кәсіби мақсаттарды анықтап, жеке даму траекториясын жобалайды	Мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік
ОН 4	Баланың ерекшеліктерін ескеріп, педагогикалық жағдаяттарға негізделген шешім ұсынады	Іс-әрекеттік
ОН 5	Қарым-қатынас, өзін-өзі реттеу және рефлексия тәсілдерін оқу жағдаяттарында қолданады	Іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік
ОН 6	Кәсіби даму үшін зерттеу және цифрлық ресурстарды сыни бағалап пайдаланады	Когнитивтік, іс-әрекеттік
ОН 7	Даму нәтижелерін портфолио арқылы көрсетіп, кейінгі кәсіби өсу міндеттерін анықтайды	Рефлексивтік-реттеушілік, мотивациялық-құндылықтық

Кестеде көрсетілгендей, курстың әрбір оқу нәтижесі акмеологиялық құзыреттіліктің кемінде бір құрамдасымен байланысты, ал төрт құрамдастың әрқайсысы кемінде екі оқу нәтижесі арқылы қамтылған. Бұл - білім беру бағдарламасынан айырмашылығы: бағдарламада кәсіби өзін-өзі дамытуға қатысты бір ғана оқу нәтижесі (ОН 7) болса, курста барлық оқу нәтижелері акмеологиялық дамуға бағытталған.

Курс мазмұны үш модульге біріктірілген: *«Акмеологиялық дамудың теориялық және тұлғалық негіздері»* (1-5 апталар), *«Кәсіби әрекет пен рефлексияны дамыту»* (6-10 апталар) және *«Дамуды зерттеу, бағалау және жобалау»* (11-15 апталар). Әр аптаның соңында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі нақты жұмыс өнімін дайындайды, ал бұл өнімдер біртіндеп жеке даму портфолиосына жинақталады (кесте 25).

Кесте 25 - Элективті курс тақырыптарының акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуеті

Апта	Дәріс тақырыбы	Апталық жұмыс нәтижесі	Құрамдас
1-модуль. Акмеологиялық дамудың теориялық және тұлғалық негіздері			
1	2	3	4
1	Педагогикалық акмеологияның ғылыми негіздері	Ұғымдар сөздігі және бастапқы даму қажеттіліктері	Когнитивтік
2	Акмеологиялық құзыреттіліктің мәні мен құрылымы	Құзыреттілік картасы және нақтыланған даму басымдықтары	Когнитивтік
3	Педагогтің кәсіби құндылықтары және жетістікке ұмтылысы	Кәсіби құндылықтар тұжырымы	Мотивациялық-құндылықтық

25 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
3	Педагогтің кәсіби құндылықтары және жетістікке ұмтылысы	Кәсіби құндылықтар тұжырымы	Мотивациялық-құндылықтық
4	Кәсіби өзіндік сана және педагогтің тұлғалық әлеуеті	Кәсіби автопортрет және тұлғалық ресурс картасы	Мотивациялық-құндылықтық, рефлексивтік-реттеушілік
5	Кәсіби мақсат қою және жеке даму траекториясын жобалау	Жеке даму жоспарының алғашқы нұсқасы	Мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік
2-модуль. Кәсіби әрекет пен рефлексияны дамыту			
6	Мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби шеберлігі	Жетілдірілген ойын сценарийі және микрооқыту рефлексиясы	Іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік
7	Педагогтің шығармашылық әлеуеті және инновациялық әрекеті	Шығармашылық шешім және оны қолданудың негіздемесі	Іс-әрекеттік
8	Педагогикалық қарым-қатынас және ынтымақтастық	Диалог сценарийі және коммуникациялық әрекетті бағалау парағы	Іс-әрекеттік
9	Эмоциялық өзін-өзі реттеу және кәсіби тұрақтылық	Өзін-өзі реттеу картасы және жүктемені үйлестіру жоспары	Рефлексивтік-реттеушілік
10	Педагогикалық рефлексия және өзіндік бағалау	Рефлексиялық есеп және түзетілген даму жоспары	Рефлексивтік-реттеушілік
3-модуль. Дамуды зерттеу, бағалау және жобалау			
11	Педагогтің зерттеушілік ұстанымы және дәлелге негізделген шешімі	Шағын зерттеу жоспары және бақылау құралы	Когнитивтік, іс-әрекеттік
12	Цифрлық ортадағы кәсіби өзіндік даму	Электрондық портфолио құрылымы және ресурс бағалау картасы	Когнитивтік, рефлексивтік-реттеушілік
13	Акмеологиялық дамудың педагогикалық шарттары	Кәсіби қолдау ресурстары мен өзара үйрену жоспары	Мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік
14	Акмеологиялық құзыреттіліктің даму нәтижелерін бағалау	Бағалау рубрикасының жобасы және даму дәлелдері	Рефлексивтік-реттеушілік
15	Үздіксіз кәсіби даму және жеке акмеологиялық бағдарлама	Қорытынды портфолио және жеке акмеологиялық даму бағдарламасы	Барлық құрамдастар

Курстағы оқу жұмысының ұйымдастырылуы да акмеологиялық әлеуетке ие. Дәрістерде ұғымдар талданады; семинарларда кейстер, рөлдік ойындар, микрооқыту және өзара бағалау қолданылады; СӨЖ тапсырмаларын болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі дербес орындайды, ал СОӨЖ барысында оқытушы кеңес беріп, нәтижелер жетілдіріледі. Мұндай ұйымдастыру «әрекет -

талдау - түзету - жаңа әрекет» циклін құрайды, ал оқытушының қолдауы дербес жұмыстың сапасы артқан сайын кеңес беруден бірлескен талқылауға ауысады. Бағалау да даму үдерісін көрсетуге бағытталған: бір жұмыстың бастапқы нұсқасы мен оны түзету әрекеті бөлек бағаланады, ал жеке акмеологиялық даму бағдарламасын қорғауға қорытынды бағаның 40% беріледі.

Курс бағдарламаны талдауда анықталған тапшылықтарды толықтырады: шашыраңқы акмеологиялық білім жүйеленеді (1-2 апталар); бағдарламада ең аз қамтылған мотивациялық-құндылықтық құрамдас бірінші модульде арнайы дамытылады; 2021 жылғы түлек моделінен алынған стресске төзімділік 9-аптада қарастырылады; практикадағы өзіндік талдау талабы микрооқыту рефлексиясы мен рефлексиялық есеп арқылы толықтырылады; ал портфолио мен жеке даму бағдарламасы пәндер мен практикада алынған тәжірибені біріктіреді. Курс қалыптастырушы эксперименттің мазмұндық құралы ретінде қолданылады, ал оның әсері негізделген диагностикалық құралдар арқылы бағаланады. Элективті курстың акмеологиялық әлеуеті білім беру бағдарламасының әлеуетінен үш белгісі бойынша ерекшеленеді: бағыттылығы жағынан тікелей (мақсаты, міндеттері мен оқу нәтижелерінің барлығы акмеологиялық құзыреттілікті дамытуға арналған), құрылымы жағынан тұтас (төрт құрамдасты «білім - құндылық - әрекет - рефлексия - жобалау» бірізділігімен дамытады) және нәтижесі жағынан жеке тұлғаға бағытталған (өнімі - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің өзі жобалаған жеке акмеологиялық даму бағдарламасы). Сондықтан курс пәндер мен практикадағы шашыраңқы мүмкіндіктерді біріктіретін интеграциялық буын қызметін атқарады.

Әдіс-тәсілдер мен технологиялардың әлеуеті. Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту үшін элективті курс аясында және практика барысында бірқатар әдіс-тәсілдер мен технологиялар іріктелді: *акмеологиялық тренингтер, рефлексивтік жаттығулар, портфолио технологиясы, жобалау технологиясы, кейс-әдіс, өзіндік даму бағдарламаларын құрастыру, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар және белсенді оқыту әдістері.* Олардың әрқайсысы акмеологиялық құзыреттіліктің белгілі бір құрамдасына басым ықпал етеді және «оқу - модельдеу - практика» сатыларының біріне сәйкес келетіні 26-кестеде берілді.

Кесте 26 - Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әдіс-тәсілдері мен технологиялары

Әдіс, технология	Мазмұны	Құрамдас	Саты
1	2	3	4
Акмеологиялық тренинг	Кәсіби мақсаттарды нақтылау, кәсіби идеалды талқылау, кәсіби жетістікке бағдарлану жаттығулары	Мотивациялық-құндылықтық, рефлексивтік-реттеушілік	оқу, модельдеу

26 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Кейс-әдіс	Шешімі берілмеген педагогикалық жағдаяттарды (ойынға қатыспаған бала, балалар арасындағы келіспеушілік, ата-анамен күрделі әңгіме) талдау	Когнитивтік, іс-әрекеттік	оқу, модельдеу
Микрооқыту және өзара бағалау	Ойын немесе оқу іс-әрекетінің үзіндісін шағын топта өткізіп, бейнежазба мен өзара кері байланыс негізінде түзету	Іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік	модельдеу
Рөлдік ойын және модельдеу	Педагогикалық жағдаяттарды шартты ортада сынап көру, дамытушы орта жобасын жасау	Іс-әрекеттік	модельдеу
Жобалау технологиясы	Мектепке дейінгі ұйымға арналған шағын педагогикалық жобаны әзірлеу және қорғау	Іс-әрекеттік, когнитивтік	модельдеу, практика
Рефлексиялық күнделік және ALACT циклі	Практикадағы жағдаяттарды бес кезең бойынша жүйелі талдау	Рефлексивтік-реттеушілік	практика
Жеке кәсіби даму жоспары (өзіндік даму бағдарламасы)	Кәсіби идеал мен қазіргі деңгей арасындағы алшақтықты анықтап, қысқа және ұзақ мерзімді мақсаттар қою	Мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік, рефлексивтік-реттеушілік	барлық сатыда
Акмеологиялық портфолио	Жетістіктер мен рефлексия материалдарын жинақтап, даму динамикасын көрсету	Рефлексивтік-реттеушілік, мотивациялық-құндылықтық	барлық сатыда
Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар	Цифрлық ресурстарды пайдалану, бейнежазба арқылы өз әрекетін талдау	Когнитивтік, іс-әрекеттік	оқу, практика

Әдіс-тәсілдер мен технологиялар бір-бірінен оқшау қолданылмайды. Жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио «оқу - модельдеу - практика» сатыларының барлығын байланыстыратын «өзек» технологиялар болып табылады: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі әр сатыда жинақтаған тәжірибесін портфолиоға енгізіп, оның негізінде даму жоспарын түзетеді, ал тренинг, кейс-әдіс, рөлдік ойын және рефлексиялық күнделік сатылардың ерекшелігіне қарай таңдалады.

Әдістемелік әлеуетті іске асырудың педагогикалық шарттары. Әдістемелік әлеуетті іске асыру үшін төрт педагогикалық шартты бөліп көрсетеміз. Әр шарт әлеуеттің белгілі бір деңгейін өзектендіреді, 2.1-бөлімде анықталған ұстанымдардың біріне сүйенеді және акмеологиялық құзыреттіліктің белгілі бір құрамдасын дамытуға бағытталады (кесте 27). Шарттар Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева сипаттаған акмеологиялық орта белгілерін ЖОО-дағы даярлыққа бейімдейді: икемділік, вариативтілік, интегративтілік, ашықтық, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі реттеуге қабілеттілік,

сондай-ақ бірлескен оқу мен субъектілер арасындағы диалогқа бағдарлану [90,б. 187].

Кесте 27 - Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуетін іске асырудың педагогикалық шарттары

Педагогикалық шарт	Өзектендірілетін әлеует	Жетекші ұстаным	Құрамдас
1. Пәндердегі акмеологиялық мазмұнды айқындау және оны элективті курс арқылы толықтыру	Нормативтік, әдістемелік (мазмұндық)	Кәсіби бағыт**тылық;** үздіксіз өзін-өзі дамыту	Когнитивтік, мотивациялық-құндылықтық
2. Практика түрлерін «оқу - модельдеу - практика» сатыларына сай сабақтастыру және тапсырмаларды кәсіби жақын даму аймағына сай іріктеу	Әдістемелік (практикалық)	Инновациялық бағдарлылық	Операци**оналды**-әрекеттік
3. Негізделген таңдау, ілгерілеуді көрсету және кәсіби тиесілік талаптарына негізделген оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауы	Әдістемелік, субъектілік-тұлғалық	Субъект-субъектілік өзара іс-қимыл	Мотивациялық -құндылықтық, іс-әрекеттік
4. Жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің ілгерілеуін бірлесіп қадағалау	Субъектілік-тұлғалық	Акмеологиялық мониторинг	Рефлексивтік-реттеушілік

Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуетінің құрылымы мен қызметтері

Жүргізілген талдау нәтижелерін жинақтау мақсатында әлеуеттің әр көзінің акмеологиялық құзыреттіліктің төрт құрамдасына ықпалы салыстырылды (28-кесте). Ықпал дәрежесі алдыңғы кестелерде (кестелер 15-27) анықталған мүмкіндіктердің саны мен сипатына қарай «басым» (тікелей ықпал), «жанама» және «байқалмайды» деп белгіленді.

Кесте 28 - Әлеует көздерінің акмеологиялық құзыреттілік құрамдастарына ықпалы

Әлеует көзі	Мотивациялық-құндылықтық	Когнитивтік	Іс-әрекеттік	Рефлексивтік-реттеушілік	Негізгі мүмкіндігі
Нормативтік-құқықтық	жанама	байқалмайды	байқалмайды	жанама	Кәсіптік шыңдауды міндет ретінде бекітеді; кәсіби өсудің сыртқы сатыларын көрсетеді
Теориялық	жанама	басым	байқалмайды	жанама	Кәсіби даму заңдылықтары, кезеңдері мен деңгейлері туралы білім береді
Әдіснамалық	жанама	жанама	жанама	жанама	Дамудың бағыты мен ұстанымдарын белгілейді
Мазмұндық (білім беру бағдарламасы пәндері)	жанама	жанама	басым	басым	Кәсіби білім мен біліктің, бағалау және мониторинг тәсілдерінің негізін қалайды
Практикалық (кәсіби практика, әдіскердің қолдауы)	жанама	жанама	басым	басым	Білімді нақты кәсіби әрекетке көшіреді; тәжірибені рефлексиялауға мүмкіндік береді
Элективті курс	басым	басым	басым	басым	Акмеологиялық білімді жүйелейді; кәсіби құндылықтарды, мақсат қоюды, рефлексия мен өзін-өзі бағалауды дамытып, жеке даму бағдарламасын жобалауға үйретеді
Әдіс-тәсілдер мен технологиялар	басым	жанама	басым	басым	Кәсіби мақсат қоюды, жобалауды, рефлексияны және даму динамикасын бақылауды ұйымдастырады
Субъектілік-тұлғалық (болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің ресурстары)	басым	жанама	жанама	басым	Ішкі уәж, педагогикалық бейімділік, рефлексия қабілеті арқылы сыртқы мүмкіндіктерді іске асырады

Кестеде көрсетілгендей, іс-әрекеттік және рефлексивтік-реттеушілік құрамдастар білім беру бағдарламасының мазмұны, кәсіби практика және әдіс-тәсілдер арқылы жеткілікті түрде қамтамасыз етілген. Когнитивтік

құрамдастың басым көздері - теориялық білім мен элективті курс: акмеологиялық білім білім беру бағдарламасының пәндерінде дербес мазмұн ретінде берілмейді, сондықтан оны элективті курс толықтырады. Мотивациялық-құндылықтық құрамдасқа басым ықпал ететін көздер - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің тұлғалық ресурстары, элективті курс және арнайы ұйымдастырылған әдіс-тәсілдер (акмеологиялық тренинг, жеке кәсіби даму жоспары, портфолио), ал нормативтік, мазмұндық және практикалық көздердің оған ықпалы жанама сипатта. Синтездік талдау әлеуеттің үш тапшылық аймағын анықтады.

Біріншісі - мотивациялық-құндылықтық тапшылық: бағдарлама болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби дамуға деген ішкі уәжін және кәсіби идеалын мақсатты түрде қалыптастыруды көздемейді.

Екіншісі - мазмұндық тапшылық: акмеологиялық білім пәндер арасында шашыраңқы және жүйеленбеген.

Үшіншісі - интеграциялық тапшылық: әлеуеттің көздері (пәндер, практика, әдіскердің қолдауы, тұлғалық ресурстар) бір-бірімен байланыстырылмаған, сондықтан олардың ықпалы жиынтықталмайды. Элективті курс мазмұндық тапшылықты, тренинг пен жеке даму жоспары мотивациялық тапшылықты, ал педагогикалық шарттар мен «оқу - модельдеу - практика» сатылары интеграциялық тапшылықты жоюға бағытталады. Әлеуеттің жеке көздері акмеологиялық құзыреттілікті дамытуда әртүрлі қызмет атқарады. Талдау нәтижесінде әлеуеттің алты қызметі 29-кестеде айқындалды.

Кесте 29 - Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуетінің қызметтері

Қызмет	Әлеует көзі	Мазмұны
Бағдарлаушы	Нормативтік-құқықтық, теориялық	Акмеологиялық мақсатты, кәсіби идеалды және кәсіби өсудің сатыларын айқындайды
Реттеуші	Әдіснамалық	Тұғырлар мен ұстанымдар арқылы дамудың бағыты мен талаптарын белгілейді
Мазмұндық-ақпараттық	Білім беру бағдарламасы пәндері, элективті курс	Акмеологиялық және кәсіби білімнің мазмұнын қамтамасыз етеді
Дамытушы-әрекеттік	Кәсіби практика, әдіс-тәсілдер мен технологиялар	Кәсіби әрекет тәжірибесін «оқу - модельдеу - практика» сатылары бойынша қалыптастырады
Ынталандырушы	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің тұлғалық ресурстары, оқытушы мен әдіскердің қолдауы	Ішкі уәжді және кәсіби дамуға деген қажеттілікті белсендіреді
Рефлексивтік-түзетуші	Рефлексиялық күнделік, портфолио, жеке даму жоспары	Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің ілгерілеуін бақылауға және кәсіби даму жолын түзетуге мүмкіндік береді

Әлеуеттің қызметтері реттілікпен байланысты: бағдарлаушы және реттеуші қызметтер дамудың мақсаты мен бағытын белгілейді, мазмұндық-ақпараттық және дамытушы-әрекеттік қызметтер оны жүзеге асырады, ынталандырушы қызмет ішкі белсенділікті қамтамасыз етеді, ал рефлексивтік-түзетуші қызмет нәтижені бағалап, келесі кәсіби мақсатты айқындайды. Жүргізілген талдау болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың едәуір әлеуеті бар екенін көрсетті. Анықталған әлеует жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлықтың нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық және әдістемелік мүмкіндіктерінде, сондай-ақ болашақ педагогтердің кәсіби-тұлғалық ресурстарында бар. Алайда оның едәуір бөлігі жасырын күйде қалып отыр. Акмеологиялық білім пәндер арасында шашыраңқы орналасқан. Кәсіби дамуға деген ішкі уәж мақсатты түрде қалыптастырылмайды. Ал пәндер, практика, әдіскердің қолдауы және тұлғалық ресурстар бір-бірімен байланыстырылмағандықтан, олардың ықпалы жиынтықталмайды. Анықталған мотивациялық-құндылықтық, мазмұндық және интеграциялық тапшылықтар әлеуетті кездейсоқ мүмкіндіктер жиынтығынан мақсатты ұйымдастырылған жүйеге айналдыру қажеттігін дәлелдейді. Мұндай жүйенің құрамдас бөліктері осы бөлімде айқындалды:

- әлеуеттің алты қызметі;
- оны іске асырудың төрт педагогикалық шарты;
- элективті курс;
- әдіс-тәсілдер мен технологиялар;
- «оқу - модельдеу - практика» сатыларында жүзеге асатын «Акме-ALACT» спиральдық моделі.

Көрсетілген құрамдас бөліктері өзара байланысты және олар белгілі бір реттілікпен және ортақ мақсатқа бағынған кезде ғана тиімді болады. Сонымен қатар болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің дамуын бағалау үшін акмеологиялық құзыреттіліктің әр құрамдасының өлшемдері мен көрсеткіштерін және даму деңгейлерін анықтау қажет. Сондықтан келесі 2.3-бөлімде анықталған әлеует, оның қызметтері, педагогикалық шарттары мен тапшылық аймақтары негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі ұсынылады. Сол бөлімде акмеологиялық құзыреттіліктің өлшемдері, көрсеткіштері мен даму деңгейлері де нақтыланады.

2.3 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту әлеуетінің көздері, қызметтері, педагогикалық шарттары мен тапшылық аймақтары жеке-жеке айқындалғанымен, олардың ықпалы осы элементтер бір мақсатқа бағынған тұтас жүйеге біріктірілгенде ғана жиынтықталады. Сондықтан бұл бөлімде әлеуеттің барлық элементтерін мақсат, мазмұн, ұйымдастыру және нәтиже тұрғысынан біріктіретін құрылымдық-мазмұндық модель ұсынылып,

акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттері ғылыми тұрғыдан негізделеді және олардың өлшемдері, көрсеткіштері мен даму деңгейлері айқындалады.

Модельдеу - зерттеу әдісі. Педагогикалық модельдеу теориясында модель мен модельдеу ұғымдарына әртүрлі анықтамалар берілген. Н.О. Яковлева модельдеуді белгілі бір объектінің сипаттамаларын оны зерттеу үшін арнайы құрылған басқа объектіде, яғни модельде жаңғырту ретінде түсіндіріп, педагогикалық модельдеуді қолда бар педагогикалық жүйенің сипаттамаларын арнайы құрылған объектіде бейнелеу ретінде анықтайды. Автордың пікірінше, объект басқа объектінің моделі болуы үшін ол жүйе болуы, түпнұсқамен белгілі бір ұқсастықта болуы, белгілі бір параметрлерде одан ерекшеленуі, зерттеу барысында оны белгілі бір қатынастарда алмастыруы және түпнұсқа туралы жаңа білім алуға мүмкіндік беруі тиіс [245]. А.Н. Дахин модельді зерттелетін объектіге ұқсас бола отырып, оның құрылымын, қасиеттерін, элементтері арасындағы өзара байланыстар мен қатынастарды неғұрлым қарапайым түрде бейнелейтін және жаңғыртатын, схема, физикалық құрылым, таңбалық форма немесе формула түрінде жасанды құрылған объект ретінде сипаттайды [246]. Н.А. Козырев пен О.А. Козырева педагогикалық модельдеуді бір мезгілде ғылыми-педагогикалық зерттеудің әдісі және оның өнімі ретінде қарастырады: әдіс ретінде ол жаңа педагогикалық білім алуға, ал өнім ретінде педагогикалық мәселені шешуге арналған жаңа құралды жасауға мүмкіндік береді [247].

Педагогикалық модельдеудің әдіснамалық негізін жүйелік тұғыр құрайды. В.Г. Афанасьев қоғамдық объектілерді тұтастық, құрамдас бөліктер, құрылым, қызметтер және жүйе құраушы факторлар тұрғысынан талдаудың жалпы әдіснамасын негіздеді [178,с. 122]. В.П. Беспалько педагогикалық жүйені білім алушылардан, оқыту мақсаттарынан, мазмұнынан, дидактикалық үдерістерден, оқытушыдан және ұйымдастыру формаларынан тұратын өзара байланысты элементтер жиынтығы ретінде қарастырып, педагогикалық технологияны тәжірибеде жүзеге асырылатын белгілі бір педагогикалық жүйенің жобасы ретінде анықтады [180,с. 145]. Г.П. Щедровицкий модельдеу мен жобалауды әдіснамалық ойлаудың құралдары ретінде қарастырып, жүйелік-ойлау-іс-әрекеттік тұғырды дамытты [248]. В.В. Давыдов модельдеуді оқу әрекетінің құрамына енгізіп, оқу міндетінің шартын түрлендіру, бөлінген қатынасты заттық, графикалық немесе әріптік түрде модельдеу және модельді түрлендіру әрекеттерін бөлді [209,с. 129]; бұл модельдеудің тек зерттеушінің ғана емес, білім алушының да ойлау құралы бола алатынын көрсетеді.

А.Н. Дахин модельдерді физикалық, заттық-математикалық және логикалық-семиотикалық түрлерге бөліп, педагогикалық модельдердің негізінен екінші және үшінші түрге жататынын атап өтеді [246,с. 13]. Сонымен қатар ол статикалық және динамикалық модельдерді ажыратып, педагогикалық құбылыстарды зерттеуде құбылыстың құрылымын да, оның жұмыс істеуін де қамтитын динамикалық модельдердің жиі қолданылатынын көрсетеді [246,с. 16]. Н.О. Яковлева М. Вартофскийдің «модель әрқашан өзінде бар нәрседен көп нәрсе береді» деген тұжырымына сүйеніп, модельдің интерпретаторлық, түсіндірмелік, болжамдық және критериалдық қызметтерін бөледі [245,с. 6-7],

сондай-ақ Б.Н. Пятницынның терминологиясы бойынша элиминативтік және креативтік модельдеуді ажыратып, креативтік модельдердің мысалы ретінде авторлық білім беру технологиялары мен жаңа оқу курстарын атайды [245,с. 7-8]. Педагогикалық модельдеу теориясының негізгі тұжырымдары және олардың зерттеудегі қолданылуы 30-кестеде жинақталды.

Кесте 30 - Педагогикалық модельдеу теориясының негізгі тұжырымдары және олардың зерттеуде қолданылуы

Автор	Негізгі тұжырым	Зерттеуде қолданылуы
Н.О. Яковлева	Модельге қойылатын бес талап; модельдің төрт қызметі; креативтік және элиминативтік модельдеу; жобалау кезеңдері	Модельдің талаптарға сәйкестігін тексеру; модель қызметтерін айқындау; модельді құру кезеңдері
А.Н. Дахин	Модельдің жалпы анықтамасы; таңбалық және динамикалық модельдер; кешенді модель; педагогикалық валидтілік	Модельдің түрін анықтау; валидтілікті эксперимент арқылы тексеру
Н.А. Козырев, О.А. Козырева	Модельдеу - зерттеудің әдісі әрі өнімі	Модельді зерттеу әдісі және жаңа педагогикалық құрал ретінде қарастыру
В.Г. Афанасьев	Жүйенің тұтастығы, құрамдас бөліктері, құрылымы мен қызметтері	Модельді блоктардан тұратын тұтас жүйе ретінде құру
В.П. Беспалько	Педагогикалық жүйенің элементтері; педагогикалық технология - жүйенің жобасы	Әдістемелік блоктың элементтерін (мақсат, мазмұн, үдеріс, формалар) айқындау
Г.П. Щедровицкий	Модельдеу мен жобалау - әдіснамалық ойлаудың құралдары	Модельді жобалау іс-әрекетінің нәтижесі ретінде түсіну
В.В. Давыдов	Модельдеу - оқу әрекетінің құрамдас бөлігі	Студенттің өз кәсіби дамуын модельдеуі (жеке кәсіби даму жоспары)
Е.С. Заир-Бек	Педагогикалық модель-жобаны құрудың кезеңдері	Модельді құру процедурасы, кері байланысты ұйымдастыру

Педагогикалық зерттеулерде модельдеу күрделі педагогикалық құбылыстың құрылымын, оның элементтері мен байланыстарын көрнекі түрде көрсетудің тиімді әдісі ретінде қолданылады. И.П. Подласый ғылыми модельді зерттеу тақырыбын дәл бейнелейтін және зерттеу объектісі туралы жаңа ақпарат алуға мүмкіндік беретін, ойша немесе материалдық тұрғыдан жүзеге асырылған жүйе ретінде сипаттайды [249]. Е.А. Лодатко педагогикалық жүйелер мен үдерістерді модельдеуді танымның әдісі ретінде қарастырып, модельдің зерттелетін объектінің маңызды қасиеттерін бөліп көрсетуге және оның қосалқы белгілерінен арылуға мүмкіндік беретінін атап өтеді [250].

Модельдің әдіснамалық деңгейлері. Модельдің ғылыми мәртебесін анықтау үшін оның әдіснама деңгейлеріндегі орнын көрсету қажет. Э.Г. Юдин әдіснамалық білімнің философиялық, жалпығылыми, нақты ғылыми және технологиялық деңгейлерін бөлді [251]. Педагогикалық модельдеуге қатысты бұл жіктеме модельді үш деңгейде қарастыруға мүмкіндік береді:

концептуалдық деңгейде модельдің жетекші идеясы мен әдіснамалық тұғырлары, нақты ғылыми (жеке ғылыми) деңгейде зерттелетін құбылыстың құрылымы мен оны дамыту заңдылықтары, ал технологиялық деңгейде нақты әдістер, тәсілдер, формалар мен бағалау құралдары айқындалады. Педагогикалық технология педагогикалық жүйенің тәжірибеде жүзеге асырылатын жобасы болғандықтан, модельдің технологиялық деңгейі оның тәжірибеге көшірілуін қамтамасыз ететін буын болып табылады. Ұсынылған модельдің деңгейлері 31-кестеде көрсетілді.

Кесте 31 - Құрылымдық-мазмұндық модельдің әдіснамалық деңгейлері

Деңгей	Мазмұны	Модельдегі көрінісі
Концептуалдық	Модельдің жетекші идеясы, мақсаты, әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары	Мақсат блогы; нормативтік-құқықтық, теориялық және әдіснамалық блоктар (жеті тұғыр және олардан туындайтын ұстанымдар)
Нақты ғылыми	Акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымы, оны дамытудың әлеуеті, тапшылық аймақтары мен педагогикалық шарттары	Төрт **компонент**; әлеует көздері; педагогикалық шарттар
Технологиялық	Мазмұн, дамыту сатылары, әдістер мен формалар, бағалау құралдары	Әдістемелік блок, элективті курс, бағалау блогы; 3-тарауда іске асырылады

Әдіснамалық деңгейлерге бөлу модельдің ішкі логикасын айқындайды: концептуалдық деңгей модельдің «неге» және «қандай идея негізінде» құрылатынына, нақты ғылыми деңгей «нені» дамытатынына, ал технологиялық деңгей «қалай» дамытатынына жауап береді. Бұл деңгейлер бір-бірінен бөлек емес: технологиялық деңгейдегі әрбір әдіс концептуалдық деңгейдегі белгілі бір тұғыр мен ұстанымнан туындайды, ал нақты ғылыми деңгейдегі компоненттер технологиялық деңгейде бағалау көрсеткіштеріне айналады. Осылайша модель тұғырдан әдіске дейінгі үзілмейтін тізбекті құрайды. Педагогикалық модельдеу теориясына сүйене отырып, ұсынылатын модельді А.Н. Дахиннің жіктемесі бойынша логикалық-семиотикалық (таңбалық) модельге, ал оның статикалық және динамикалық модельдер туралы тұжырымы бойынша құрылымды да, жұмыс істеу тәртібін де қамтитын динамикалық модельге жатқызамыз [246,с. 15]. Н.О. Яковлеваның терминологиясы бойынша біздің модель бұрын бөлек зерттелген элементтерді (тұғырлар, әлеует көздері, компоненттер) бір тұтасқа синтездейтін креативтік модель болып табылады [245,с. 15]. Аталған зерттеулерді салыстыра отырып, біздің модельдің ерекшелігін екі тұрғыдан айқындаймыз. Біріншіден, модельдің блоктары 2.2-бөлімде анықталған әлеует көздеріне тікелей сәйкес келеді: нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық және әдістемелік блоктар сыртқы әлеуетті, ал бағалау блогы оның болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің ішкі әлеуетімен тоғысуының нәтижесін көрсетеді. Екіншіден,

модель сызықтық емес, циклдік сипатқа ие: бағалау блогында анықталған нәтиже кері байланыс арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің жеке кәсіби даму жоспарындағы жаңа мақсатқа айналады. Бұл ерекшелік 2.2-бөлімде анықталған әлеуеттің рефлексивтік-түзетуші қызметін модель деңгейінде жүзеге асырады.

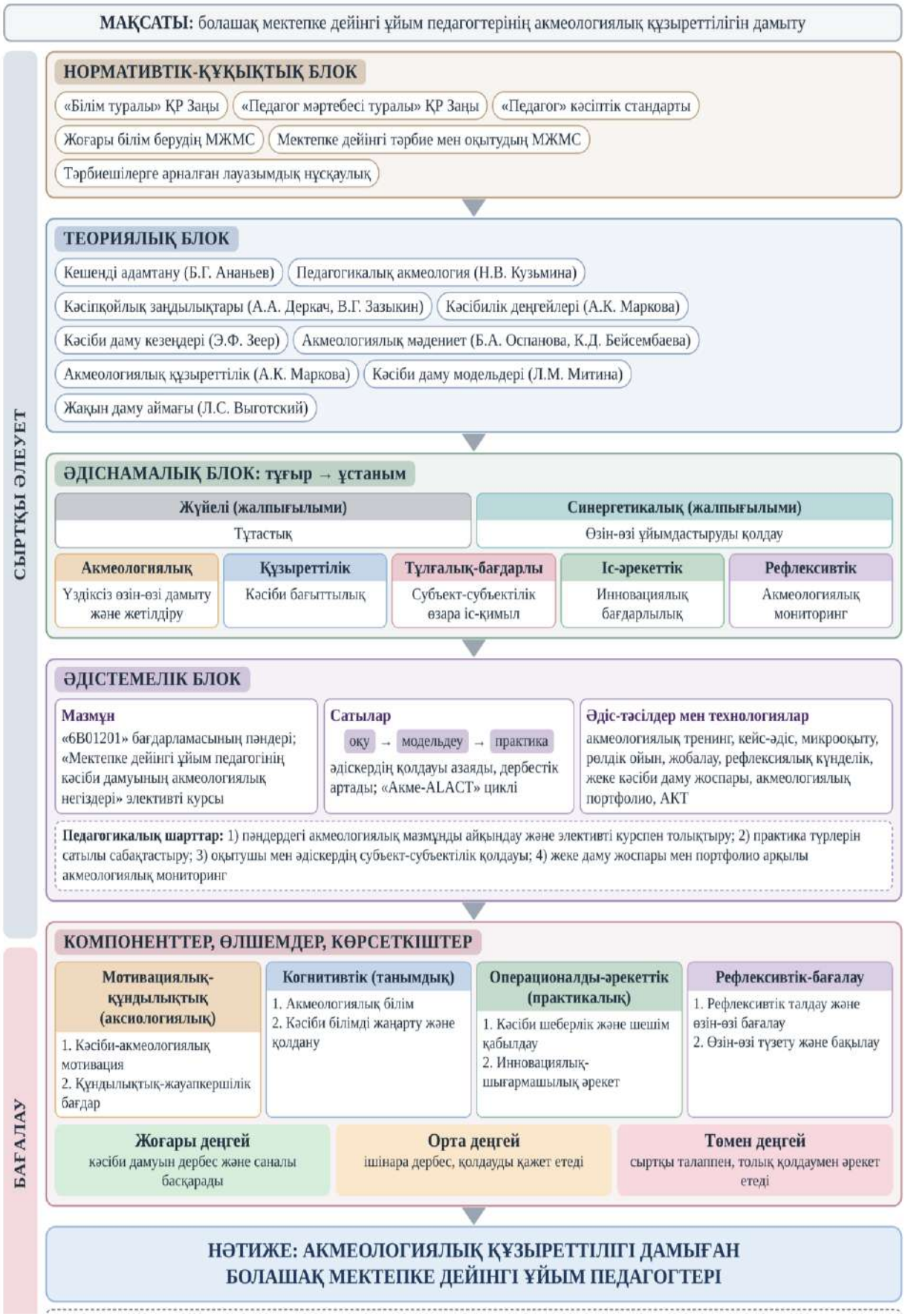
Модельді құру кезеңдері.Е.С. Заир-Бек педагогикалық модель-жобаны құрудың мынадай кезеңдерін бөледі: идеяны анықтау, модель-жобаның эскизі, әрекеттер мен стратегиялар модельдерін орналастыру, нақты стратегияларды міндеттер мен шарттар деңгейінде жоспарлау, кері байланысты ұйымдастыру және үдерістерді бағалау, нәтижелерді бағалау мен талдау, құжаттарды рәсімдеу [252]. Н.О. Яковлева креативтік модельді құрудың үш қадамын ұсынады: модельденетін педагогикалық объект туралы білімді өзектендіру, зерттеу мақсаты тұрғысынан оның ең маңызды сипаттамаларын бөліп алу, бөлінген қырлардан түпнұсқаның негізгі белгілерін сақтай отырып жаңа объектіні синтездеу; ал педагогикалық жобалаудың өзін педагогикалық өнертапқыштық, бірлік тәжірибелік үлгіні жасау, педагогикалық эксперимент және жаппай қолдануға бейімделген соңғы жобаны жасау кезеңдері арқылы сипаттайды [245,с. 8-9]. Осы тұжырымдарға сүйене отырып, модельді құру төрт кезеңде жүзеге асырылды (кесте 32).

Кесте 32 - Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін құру кезеңдері

Кезең	Мазмұны	Зерттеудегі нәтижесі
1. Білімді өзектендіру	Акмеологиялық құзыреттілік, оның компоненттері, әдіснамалық тұғырлар мен әлеует туралы ғылыми білімді жинақтау	1-тарау; 2.1 және 2.2-бөлімдер
2. Маңызды сипаттамаларды бөлу	Модельдің мақсатын, жеті тұғыр мен ұстанымды, әлеует көздерін, тапшылық аймақтарын және төрт компонентті бөліп алу	2.1-бөлім (кестелер 11-8, сурет 20); 2.2-бөлім (кестелер 28-29)
3. Синтездеу	Бөлінген элементтерді мақсат, нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық, әдістемелік және бағалау блоктарына біріктіру; кері байланысты анықтау	Құрылымдық-мазмұндық модель (сурет 23)
4. Тәжірибелік тексеру	Модельді педагогикалық эксперимент арқылы тексеру, нәтижесіне қарай түзету	3-тарау (тәжірибелік-эксперименттік жұмыс)

Модельді құрудың кезеңдері оның ғылыми негізділігін қамтамасыз етеді: модельдің әр блогы алдыңғы бөлімдерде алынған нақты нәтижеден туындайды, ал соңғы кезең модельдің тек теориялық құрылым ретінде қалып қоймай, эксперимент арқылы тексерілетінін көрсетеді. Н.О. Яковлева атап өткендей, педагогикалық эксперимент модельді бағалаудың қажетті құралы болып табылады [245,с. 15]; сондықтан ұсынылған модель үшінші тарауда жүргізілетін тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың теориялық негізі болады.

Осы тұжырымдарға сүйене отырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі құрастырылды (сурет 23). Модель мақсаттан, нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық, әдістемелік және бағалау блоктарынан, сондай-ақ күтілетін нәтижеден тұрады.



Сурет 23 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Суреттен көрініп тұрғандай, модельдің блоктары жоғарыдан төменге қарай бір-бірінен туындайды. Мақсат пен нормативтік-құқықтық блок даярлықтың бағдарын, теориялық блок кәсіби дамудың заңдылықтарын, әдіснамалық блок тұғырлар мен ұстанымдарды, әдістемелік блок оларды іске асыратын мазмұнды, сатыларды, әдіс-тәсілдерді және педагогикалық шарттарды, ал бағалау блогы акмеологиялық құзыреттіліктің даму деңгейін анықтау құралдарын қамтиды. Модель блоктарының мазмұны, атқаратын қызметі және 2.2-бөлімде анықталған әлеуетпен байланысы 33-кестеде жинақталды.

Кесте 33 - Құрылымдық-мазмұндық модель блоктарының мазмұны мен қызметі

Блок	Мазмұны	Қызметі	Әлеует көзі
Мақсат және нормативтік-құқықтық блок	Модельдің мақсаты мен міндеттері; «Білім туралы» Заң, «Педагог мәртебесі туралы» Заң, кәсіптік стандарт, МЖМС, тәрбиешілерге арналған лауазымдық нұсқаулық	Бағдарлаушы	Нормативтік-құқықтық
Теориялық блок	Кешенді адамтану, педагогикалық акмеология, кәсібилік деңгейлері, кәсіби даму кезеңдері, акмеологиялық мәдениет, акмеологиялық құзыреттілік, кәсіби даму модельдері, жақын даму аймағы	Бағдарлаушы, мазмұндық-ақпараттық	Теориялық
Әдіснамалық блок	Жеті тұғыр (екі жалпығылыми, бес нақты ғылыми) және олардан туындайтын ұстанымдар	Реттеуші	Әдіснамалық
Әдістемелік блок	Білім беру бағдарламасы пәндері мен элективті курс; «оқу - модельдеу - практика» сатылары және «Акме-ALACT» циклі; әдіс-тәсілдер мен технологиялар; төрт педагогикалық шарт	Мазмұндық-ақпараттық, дамытушы-әрекеттік, ынталандырушы	Мазмұндық, практикалық, әдіс-тәсілдер, субъектілік-тұлғалық
Бағалау блогы	Төрт компонент (мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік, операционалды-әрекеттік, рефлексивтік-бағалау), сегіз өлшем, жиырма төрт көрсеткіш; жоғары, орта, төмен деңгейлер; диагностикалық әдістемелер	Рефлексивтік-түзетуші	Субъектілік-тұлғалық; әдіс-тәсілдер (портфолио, күнделік)
Нәтиже	Акмеологиялық құзыреттілігі дамыған болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі	-	-

Мақсат және нормативтік-құқықтық блок

Модельдің мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту. Мақсат төрт компонентке сәйкес төрт міндет арқылы нақтыланады: мамандықты құндылық ретінде қабылдауды, жетістікке ұмтылысты және кәсіби жауапкершілікті қалыптастыру:

- мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық компонент);

- акмеология заңдылықтары, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеудің тәсілдері туралы білімді меңгерту (когнитивтік компонент);

- білімді кәсіби міндеттерді шешуде қолдануға, инновациялық технологиялар мен шығармашылық тәсілдерді пайдалануға үйрету операционалды-әрекеттік (практикалық компонент);

- өз әрекетін сыни талдау, кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалау және өзін-өзі түзетуді жоспарлау қабілетін дамыту (рефлексивтік-бағалау компоненті).

Нормативтік-құқықтық блок модельдің мақсатын мемлекеттік талаптармен байланыстырады. «Білім туралы» Заңда бекітілген жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған білім алу үшін жағдай жасау міндеті [5,б. 11] модельдің акмеологиялық бағытын нормативтік тұрғыда негіздейді. Үлгілік біліктілік сипаттамаларындағы біліктілік санаттары [7,б. 2] болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогіне кәсіби өсудің сыртқы сатыларын көрсетіп, оның жеке кәсіби даму жоспарына бағдар береді, ал жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары [13,б. 11] модельдің мазмұнын білім беру бағдарламасының оқыту нәтижелерімен және кәсіби практикамен байланыстыруға мүмкіндік береді.

Теориялық блок - блок модельдің ғылыми негізін құрайды. Оған акмеологияның кәсіби даму теориялары енеді (кесте 16): кешенді адамтану, педагогикалық акмеология, кәсіпқойлыққа жетудің заңдылықтары, кәсібилік деңгейлері мен кәсіби даму кезеңдері, акмеологиялық мәдениет және жақын даму аймағы туралы тұжырымдар. Модель үшін олардың ішінде А.К. Маркованың екі тұжырымы жетекші мәнге ие. Біріншісі - акмеологиялық құзыреттілікті акмеологиялық білімнің, біліктердің, акмемотивация мен акмеқабілеттердің бірлігі ретінде анықтау; ол бағалау блогындағы **компоненттердің** мазмұнын негіздейді. Екіншісі - «жақын өзін-өзі дамыту аймағы» туралы идея; ол әдістемелік блоктағы тапсырмалар күрделілігі мен әдіскердің қолдау дәрежесін анықтаудың негізі болады [19,с. 48].

Әдіснамалық блок - жеті тұғыр мен олардан туындайтын ұстанымдар құрайды (сурет 20). Жалпығылыми деңгейде жүйелік тұғыр (тұтастық ұстанымы) модельдің барлық блоктарының бір мақсатқа бағынуын, ал синергетикалық тұғыр (өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау ұстанымы) акмеологиялық құзыреттілікті сырттан қалыптастырудың емес, ішкі өзін-өзі дамыту үрдістерін қолдаудың басымдығын айқындайды. Нақты ғылыми деңгейде акмеологиялық тұғыр мен үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру ұстанымы модельдің мақсатын, құзыреттілік тұғыр мен кәсіби бағыттылық ұстанымы оның күтілетін нәтижесін, тұлғалық-бағдарлы тұғыр мен субъект-субъектілік өзара іс-қимыл ұстанымы оқытушы, әдіскер және болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері арасындағы қарым-қатынастың сипатын, іс-әрекеттік тұғыр мен инновациялық бағдарлылық ұстанымы әдістемелік блоктың сатылы құрылымын, ал рефлексивтік тұғыр мен акмеологиялық мониторинг ұстанымы бағалау блогы мен кері байланысты айқындайды.

Әдістемелік блок - модельдің негізгі жұмыс бөлігі болып табылады және төрт элементтен тұрады: мазмұн, сатылар, әдіс-тәсілдер мен технологиялар, педагогикалық шарттар. Мазмұн «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасының пәндерінен және зерттеу авторлары әзірлеген «Болашақ

мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсынан тұрады. Бағдарлама пәндерінде акмеологиялық білім дербес мазмұн ретінде берілмейтіндіктен, элективті курс мазмұндық тапшылықты жоюға бағытталады. Курс модульдерінің акмеологиялық құзыреттілік компоненттерімен және дамыту сатыларымен байланысы 34-кестеде көрсетілді.

Кесте 34 - «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсы модульдерінің акмеологиялық құзыреттілік компоненттерімен байланысы

Модуль (апталар)	Негізгі тақырыптар	Басым компонент	Саты
1-модуль. Акмеологиялық дамудың теориялық және тұлғалық негіздері (1-5 апталар)	Педагогикалық акмеологияның ғылыми негіздері; акмеологиялық құзыреттіліктің мәні мен құрылымы; кәсіби құндылықтар мен жетістікке ұмтылыс; кәсіби өзіндік сана; кәсіби мақсат қою және даму траекториясын жобалау	Когнитивтік (танымдық), мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық)	оқу
2-модуль. Кәсіби әрекет пен рефлексияны дамыту (6-10 апталар)	Кәсіби шеберлік; шығармашылық әлеует және инновациялық әрекет; педагогикалық қарым-қатынас; эмоциялық өзін-өзі реттеу; педагогикалық рефлексия және өзіндік бағалау	Операционалды-әрекеттік (практикалық), рефлексивтік-бағалау	модельдеу
3-модуль. Дамуды зерттеу, бағалау және жобалау (11-15 апталар)	Зерттеушілік ұстаным; цифрлық ортадағы кәсіби өзіндік даму; акмеологиялық дамудың шарттары; даму нәтижелерін бағалау; жеке акмеологиялық даму бағдарламасы	Рефлексивтік-бағалау; барлық компоненттер	модельдеу, практика

Сатылар элементі «оқу - модельдеу - практика» жүйесіне сүйенеді (сурет 18). Оқу сатысында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі оқытушының толық қолдауымен акмеологиялық білімді меңгеріп, шешімі берілмеген педагогикалық жағдаяттарды талдайды; модельдеу сатысында ішінара қолдаумен жағдаяттарды рөлдік ойын мен микрооқыту арқылы сынап, шағын жобалар әзірлейді; практика сатысында нақты балалар тобында әрекет етіп, оны әдіскермен бірге «Акме-ALACT» циклі бойынша талдайды (сурет 22). Сатыдан сатыға өткен сайын сырттан көрсетілетін көмек кәсіби жақын даму аймағының шегінде азайып, дербестік артады. Әдіс-тәсілдер мен технологиялар (акмеологиялық тренинг, кейс-әдіс, микрооқыту, рөлдік ойын, жобалау, рефлексиялық күнделік, жеке кәсіби даму жоспары, акмеологиялық портфолио, АКТ) сатылардың ерекшелігіне қарай таңдалады, ал жеке кәсіби даму жоспары мен портфолио барлық сатыларды байланыстыратын «өзек» технологиялар қызметін атқарады.

Педагогикалық шарттар 2.2-бөлімде анықталған әлеуеттің тапшылық аймақтарын жоюға бағытталған. Әр шарттың қай тапшылықты жоятыны және модельдің қай элементі арқылы жүзеге асатыны 35-кестеде көрсетілді.

Кесте 35 - Әлеуеттің тапшылық аймақтары және оларды модельде жою жолдары

Тапшылық аймағы	Педагогикалық шарт	Модельдегі жүзеге асу құралы
Мотивациялық-құндылықтық: бағдарлама ішкі түркімен (мотивация) кәсіби идеалды мақсатты қалыптастырмайды	Негізделген таңдау, ілгерілеуді көрсету және кәсіби тиесілік талаптарына негізделген оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауы	Акмеологиялық тренинг; кәсіби идеалды нақтылау; әдіскермен бірлескен жұмыс
Мотивациялық-құндылықтық: бағдарлама ішкі түркімен (мотивация) кәсіби идеалды мақсатты қалыптастырмайды	Негізделген таңдау, ілгерілеуді көрсету және кәсіби тиесілік талаптарына негізделген оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауы	Акмеологиялық тренинг; кәсіби идеалды нақтылау; әдіскермен бірлескен жұмыс
Мазмұндық: акмеологиялық білім пәндер арасында шашыраңқы	Пәндердегі акмеологиялық мазмұнды айқындау және оны элективті курс арқылы толықтыру	Элективті курс; пәндердегі акмеологиялық элементтерді дифференциялау
Интеграциялық: әлеует көздері бір-бірімен байланыстырылмаған	Практика түрлерін «оқу - модельдеу - практика» сатыларына сай сабақтастыру; жеке кәсіби даму жоспары мен портфолио арқылы акмеологиялық мониторинг	Сатылы жүйе; «өзек» технологиялар; кері байланыс

Әдістемелік блоктағы педагогикалық шарттар анықталған тапшылықтармен тікелей байланысқанда ғана модель тиімді жұмыс істейді. Мотивациялық тапшылық оқытушы мен әдіскердің қолдауы және тренинг арқылы, мазмұндық тапшылық элективті курс арқылы, ал интеграциялық тапшылық «оқу - модельдеу - практика» сатылы жүйесі мен барлық сатыны байланыстыратын «өзек» технологиялар (жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио) арқылы жойылады. Осылайша модель әлеуеттің жасырын бөлігін өзектендіріп, оны болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің нақты дамуына айналдыратын тетік ретінде құрылады.

Бағалау блогы - модельдің нәтижесін тексеруге және кері байланысты қамтамасыз етуге арналған. Онда акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттері, өлшемдері, көрсеткіштері, даму деңгейлері және диагностикалық әдістемелер көрсетілген.

Акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттері. Бағалау блогының негізін акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымы құрайды. Құзыреттілік құрылымын айқындауда Дж. Равеннің тұжырымдары бастапқы болып табылады: А.К. Жексембинова оларға сүйеніп, құзыреттілікті тұлға үшін

маңызды іс-әрекетте ғана көрінетін, уәжден бөліп қарауға болмайтын құбылыс ретінде сипаттайды және оның когнитивтік (білім), операциялық (іс-әрекет тәсілдері мен оны жүзеге асыруға дайындық) және аксиологиялық (белгілі бір құндылықтардың болуы) аспектілерін бөліп, осы негізде құндылықты-мотивациялық, когнитивтік, операциялық және рефлексивтік компоненттерді анықтайды [75,б. 30-31].

Акмеологиялық құзыреттілікке қатысты құрылымдар да осы логикаға сәйкес келеді. А.А. Жигулин ұсынған акмеологиялық әлеует құрылымында (2.2-бөлім) рефлексия, өзін-өзі талдау және өз іс-әрекетін түзету операционалдық блокқа енгізілген**.** Э.Ш. Кочкорбаева акмеологиялық тұғыр негізінде кәсіби даярлықты бағалау үшін мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік-акмеологиялық және іс-әрекеттік-рефлексивтік компоненттерді ұсынады [89,с. 101-102]. Ал Б.А. Оспанова мен К.Д. Бейсембаева акмеологиялық мәдениеттің құрамында когнитивтік, мотивациялық-мақсаттық, эмоционалдық және операционалдық-функционалдық компоненттерді ажыратады [90,б. 133-134].

Аталған құрылымдарда барлық авторлар уәждік-құндылықтық, танымдық және әрекеттік компоненттерді бөледі, ал рефлексияны бірі әрекеттік компоненттің ішінде, бірі дербес компонент ретінде қарастырады. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі үшін өз іс-әрекетін бағалау мен түзету кәсіби дамудың негізгі тетігі болғандықтан, біз оны дербес компонент ретінде бөлеміз. Осылайша акмеологиялық құзыреттілік *төрт компоненттен* тұрады: мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), когнитивтік (танымдық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау. Олардың мәні, қамтитын қасиеттері және ғылыми негіздері 36-кестеде көрсетілді.

Кесте 36 - Акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттері, олардың мәні мен ғылыми негіздері

Компонент	Мәні	Қамтитын қасиеттері	Ғылыми негіздері
1	2	3	4
Мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық)	Кәсіби әрекетке және кәсіби дамуға деген ішкі түрткі мен қызығушылық	Өз мамандығын құндылық ретінде қабылдау; жетістікке жетуге ұмтылу; кәсіби жауапкершілікті сезіну	Акмемотивация (А.К. Маркова); акмеологиялық бағыттылық (А.А. Жигулин); аксиологиялық аспект (А.К. Жексембинова); жауапкершілік (Г.Б. Саржанова және т.б.)
Когнитивтік (танымдық	Кәсіби сала мен акмеология заңдылықтары туралы білімнің тереңдігі	Өз саласындағы жаңалықтарды меңгеру; кәсіби даму заңдылықтарын білу; өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеудің әдіс-тәсілдерін теориялық тұрғыдан білу	Акмеологиялық білім (А.К. Маркова); акмеологиялық сауаттылық (А.А. Жигулин); когнитивтік-акмеологиялық компонент (Э.Ш. Кочкорбаева)

36 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Операционалды-әрекеттік (практикалық)	Теориялық білімді кәсіби міндеттерді шешуде жоғары деңгейде қолдана алу	Кәсіби шеберлік; инновациялық технологияларды қолдану; шығармашылық тәсілдер мен тиімді шешім қабылдау қабілеті	Акмеологиялық біліктер (А.К. Маркова); операционалдық блок (А.А. Жигулин); операциялық аспект (А.К. Жексембинова)
Рефлексивтік-бағалаушылық	Өз іс-әрекетіне, жетістіктері мен қателіктеріне сыни талдау жасай білу	Кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалау; кемшіліктерді жою жолдарын жоспарлау (өзін-өзі түзету); өзіндік бақылау	Акмеқабілеттер (А.К. Маркова); аутопсихологиялық құзыреттілік (Б.А. Оспанова, К.Д. Бейсембаева); іс-әрекеттік-рефлексивтік компонент (Э.Ш. Кочкорбаева)

Компоненттер, өлшемдер және көрсеткіштер. Компоненттердің дамуын анықтау үшін олардың өлшемдері мен көрсеткіштерін айқындау қажет. Өлшем компоненттің қай қырынан бағаланатынын, ал көрсеткіш сол қырдың нақты байқалатын белгісін білдіреді. Өлшемдер мен көрсеткіштерді айқындауда үш талап басшылыққа алынды: олар төрт компоненттің мәні мен қамтитын қасиеттерінен туындауы, кәсіби шеберліктің жоғары деңгейін емес, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық дамуға дайындығын сипаттауы және диагностикалық әдістеме арқылы өлшенуі тиіс. Е.М. Бородулина, А.Г. Портнова және Е.С. Каган педагогтің акмеологиялық құзыреттілігін мотивациялық, инструменталды-операциялық, перцептивтік-реттеушілік және рефлексивтік-бағалаушылық компоненттер арқылы сипаттайды [253]; бұл құрылым операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау компоненттерінің өлшемдерін айқындауда ескерілді. Компоненттерді өлшемдер мен көрсеткіштер арқылы нақтылап, олардың негізінде жоғары, орта және төмен деңгейлерді бөлу тәсілі А.Т. Кожагуловтың зерттеуінде де қолданылған [87,б. 125].

Әр компонент екі өлшем арқылы, ал әр өлшем үш көрсеткіш арқылы сипатталды. Мотивациялық-құндылықтық компоненттің өлшемдері - кәсіби-акмеологиялық мотивация және құндылықтық-жауапкершілік бағдар; когнитивтік компоненттің өлшемдері - акмеологиялық білім және кәсіби білімді жаңарту мен қолдану; операционалды-әрекеттік компоненттің өлшемдері - кәсіби шеберлік пен шешім қабылдау және инновациялық-шығармашылық әрекет; рефлексивтік-бағалау компонентінің өлшемдері - рефлексивтік талдау мен өзін-өзі бағалау және өзін-өзі түзету мен бақылау. Өлшемдер, көрсеткіштер және диагностикалық әдістемелер 37-кестеде берілді. Осылайша бағалау жүйесі 4 компоненттен, 8 өлшемнен және 24 көрсеткіштен

тұрады. Модельде (сурет 23) компоненттер мен өлшемдер көрсетілген, ал көрсеткіштер 37-кестеде рет-ретімен нөмірленіп берілді.

Кесте 37 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің компоненттері, өлшемдері және көрсеткіштері

Компонент	Өлшем	Көрсеткіштер	Диагностикалық әдістеме
1	2	3	4
Мотивациялық-құндылықтық	1. Кәсіби-акмеологиялық мотивация	- кәсіби дамуға деген ішкі түрткінің (мотивацияның) сыртқы түрткіден (стимулдан) басымдығы; - кәсіби жетістікке ұмтылыс; - мамандыққа деген тұрақты қызығушылық	«Кәсіби-акмеологиялық мотивация» авторлық сауалнамасы (В.Э. Мильманның мотивациялық құрылым тұжырымдамасы мен А. Маслоу, Э. Шостромның өзін-өзі өзектендіру теориясы, И.К. Аманованың бейімдеуі негізінде)
	2. Құндылықтық-жауапкершілік бағдар	- мамандықты құндылық ретінде қабылдау; - балаға бағытталған гуманистік құндылықтарды ұстану; - кәсіби жауапкершілікті сезіну	«Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» авторлық сауалнамасы (М. Рокичтің құндылықтық бағдарлар тұжырымдамасы негізінде)
Когнитивтік	3. Акмеологиялық білім	- акмеологияның негізгі ұғымдары мен заңдылықтарын білу; - кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлерін білу; - өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдерін білу	«Акмеологиялық білім» авторлық тесті
	4. Кәсіби білімді жаңарту және қолдану	- мектепке дейінгі білім берудегі жаңалықтарды меңгеру;	Жағдаяттық (кейс) тапсырмалар
Операционалды-әрекеттік	5. Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	- педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіру;	Практика барысындағы бақылау; әдіскердің сараптамалық бағасы «Акмеологиялық біліктер» авторлық тесті (Қосымша Д).
		тиімді шешім қабылдау; -баламен, ата-анамен, әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесу	

37 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
	6. Инновациялық - шығармашылық әрекет	- инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеп қолдану; -шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну; -педагогикалық жобаны әзірлеу және жүзеге асыру	Педагогикалық жобаны және портфолио материалдарын бағалау
Рефлексивтік-бағалау	7. Рефлексивтік талдау және өзін-өзі бағалау	- өз әрекетін дәлелдер негізінде сыни талдау; - кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалау; - кері байланысты қабылдау және пайдалану	«Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамасы (А.В. Карповтың рефлексивтілік тұжырымдамасы негізінде); рефлексиялық күнделікті талдау
	8. Өзін-өзі түзету және бақылау	- кемшіліктерді жою жолдарын жоспарлау; - жоспарды жүзеге асыру барысын өзі бақылау; - кәсіби дамуы үшін жауапкершілікті өзіне алу (интерналдық бағдар)	Жеке кәсіби даму жоспары мен портфолионы бағалау; «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамасы (Дж. Роттердің бақылау локусы тұжырымдамасы негізінде)

Өлшемдерді таңдау компоненттердің ғылыми негіздеріне сүйенеді. «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» өлшемі А.К. Маркова сипаттаған акмемотивацияның, ал «құндылықтық-жауапкершілік бағдар» өлшемі Г.Б. Саржанова мен әріптестері атап өткен жауапкершіліктің [69,с. 86] көрінісін бағалайды. Когнитивтік компоненттің екі өлшемі білімнің бар болуын және оның жаңартылып, кәсіби жағдаятта жұмылдырылуын ажыратады. Операционалды-әрекеттік (практикалық) компоненттің өлшемдері А.К. Маркованың акмеологиялық біліктеріне, ал рефлексивтік-бағалау компонентінің өлшемдері ғалым атаған акмеқабілеттерге - өз дамуының акмеграммаларын құру мен кедергілерді жеңуге сәйкес келеді [19,с. 48]. Диагностикалық әдістемелерді іріктеуде Э.Ш. Кочкорбаеваның тәжірибесі ескерілді: ол акмеологиялық тұғыр негізінде кәсіби даярлықты бағалау үшін В.Э. Мильманның кәсіби мотивация әдістемесін, М. Рокичтің құндылықтық бағдарлар әдістемесін және А.В. Карповтың рефлексивтілік деңгейін диагностикалау әдістемесін қолданған [89,с. 101-102]. Г.Б. Саржанова мен әріптестері А.А. Деркач ұсынған педагогикалық акме құрылымы негізінде жас, білімдік, кәсіби-мотивациялық, шығармашылық және рефлексивтік

аспектілерді бағалайтын авторлық сауалнама әзірлеген [70,p. 63]; бұл тәсіл авторлық сауалнаманы құрастыруда басшылыққа алынды. Мотивациялық-құндылықтық компонентті анықтайтын авторлық сауалнаманы құрастыруда А. Маслоудың өзін-өзі өзектендіру идеясына негізделген «Өзін-өзі таныту» тестінің мазмұны да ескерілді; тесттің И.К. Аманова қазақ тіліне бейімдеп, апробациядан өткізген нұсқасы [254] сауалнама тұжырымдарын қазақ тілінде құрастыруда басшылыққа алынды. Тест Э. Шостром жасаған тұлғалық бағдарлау сауалнамасы (POI) негізінде құрастырылған: ол әрқайсысы құндылықтық және мінез-құлықтық сипаттағы екі тұжырымнан тұратын 126 баптан тұрады және өзін-өзі танытуды екі негізгі шкала (уақыттағы біліктілік, қолдау) мен құндылықтық бағдарлар, мінез-құлық икемділігі, өзін-өзі сыйлау, өзін-өзі қабылдау сияқты қосымша шкалалар бойынша өлшейді [87,б. 278-279]. А.Т. Кожагулов бұл тестті болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін арт-технология арқылы дамыту зерттеуінде кәсіби мәнді тұлғалық қасиеттерді анықтау үшін пайдаланған: тест болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің қажеттіліктер иерархиясының қай деңгейінде тұрғанын анықтап, соған сәйкес жеке тапсырмаларды іріктеуге мүмкіндік береді [87,б. 161-162]; ғалым оны анықтаушы экспериментте және мотивациялық-құндылықтық компонент бойынша қалыптастырушы экспериментте қолданған [87,б. 201]. Біздің зерттеуде бұл тесттің идеялары «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» авторлық сауалнамасының мазмұнына енгізілді: өзін-өзі таныту қажеттілігі акмемотивацияның тұлғалық негізі ретінде, ал қолдау шкаласының мазмұны кәсіби дамуға деген ішкі уәждің сыртқы уәждерден басымдығын бағалауда ескерілді. Ұсынылған жүйеде өлшемдер компоненттің екі қырын ашады: бірінші өлшем компоненттің «ішкі», мазмұндық жағын (мотивация, білім, шеберлік, талдау), ал екінші өлшем оның «сыртқы», қолданылу жағын (жауапкершілік, білімді жаңарту мен қолдану, инновациялық-шығармашылық әрекет, өзін-өзі түзету) сипаттайды. Мұндай құрылым компоненттің тек білім немесе ниет деңгейінде қалып қоюын емес, оның кәсіби әрекетте көрінуін бағалауға мүмкіндік береді. Көрсеткіштердің бір бөлігі (мысалы, «кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалау», «жоспарды жүзеге асыру барысын өзі бақылау») тек бірнеше уақыт аралығындағы деректерді салыстыру арқылы анықталатындықтан, олар портфолио мен рефлексиялық күнделік арқылы динамикада бағаланады.

Даму деңгейлері. Көрсеткіштердің көріну дәрежесіне қарай акмеологиялық құзыреттіліктің үш даму деңгейі айқындалды: жоғары, орта және төмен. Деңгейлерді сипаттауда педагог іс-әрекетінің репродуктивтік деңгейден шығармашылық деңгейге дейінгі өнімділігі және болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби дамуындағы дербестік дәрежесі басшылыққа алынды. Төмен деңгей акмеологиялық әрекетті тек сыртқы талаппен және оқытушының толық қолдауымен орындаумен, орта деңгей ішінара дербестікпен, ал жоғары деңгей өз кәсіби дамуын саналы түрде және дербес басқарумен сипатталады. Әр компонент бойынша деңгейлердің сипаттамасы 38-кестеде берілді.

Кесте 38 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің даму деңгейлері

Компонент	Жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей
Мотивациялық-құндылықтық	Кәсіби дамуға ішкі уәж басым; мамандықты құндылық ретінде қабылдайды; кәсіби жауапкершілікті толық сезінеді	Кәсіби дамуға қызығушылық бар, бірақ ол көбіне сыртқы бағаға тәуелді; жауапкершілік ішінара көрінеді	Оқудың сыртқы уәждері (диплом алу) басым; мамандықтың құндылығы мен жеке мағынасы айқындалмаған
Когнитивтік	Акмеологиялық ұғымдар мен заңдылықтарды **жүйелі** біледі; саладағы жаңалықтарды өз бетінше меңгеріп, кәсіби жағдаятты түсіндіруге еркін қолданады	Негізгі ұғымдарды біледі, бірақ оларды жағдаятқа қолдануда және жаңалықтарды меңгеруде қолдауды қажет етеді	Акмеологиялық білімі үзік-үзік; жағдаятты күнделікті тұрмыстық деңгейде түсіндіреді
Операционалды-әрекеттік	Білімді кәсіби міндеттерді шешуде еркін қолданады; инновациялық технологияларды бейімдеп, шығармашылық шешімдер ұсынады	Дайын үлгілерді жағдаятқа бейімдей алады; жаңа технологияларды оқытушының көмегімен қолданады	Тек дайын үлгі бойынша әрекет етеді; шешімі берілмеген жағдаятта қиналады
Рефлексивтік-бағалау	Өз әрекетін дәлелдер негізінде сыни талдап, кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалайды; түзету жолдарын дербес жоспарлап, орындалуын бақылайды	Әрекетін талдайды, бірақ өзіндік бағасы әрдайым адекватты емес; түзету жоспарын көмекпен құрады	Талдау сипаттаумен шектеледі; сәтсіздік себебін сыртқы жағдайлардан іздейді; түзету жоспарланбайды

Деңгейлер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық дамуындағы дербестіктің артуын көрсетеді және «оқу - модельдеу - практика» сатыларымен үндеседі: төмен деңгейде оқытушының толық қолдауы, орта деңгейде ішінара қолдау, ал жоғары деңгейде тек әдіскердің кеңесі қажет. Сондықтан деңгейлер бағалау құралы ғана емес, кәсіби жақын даму аймағын анықтау құралы да бола алады: әр компонент бойынша қазіргі деңгей қандай қолдау мен қандай күрделіліктегі тапсырма қажет екенін көрсетеді. *Модельдің нәтижесі.* Модельді жүзеге асырудың күтілетін нәтижесі - акмеологиялық құзыреттілігі дамыған болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі. Мұндай педагог өз мамандығын құндылық ретінде қабылдап, кәсіби жетістікке

ұмтылады және кәсіби жауапкершілікті сезінеді (мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонент); акмеология заңдылықтары мен өзін-өзі дамыту тәсілдерін біледі және өз саласындағы жаңалықтарды меңгереді (когнитивтік (танымдық) компонент); білімді кәсіби міндеттерді шешуде қолданып, инновациялық технологиялар мен шығармашылық шешімдерді пайдаланады (операционалды-әрекеттік (практикалық) компонент); өз әрекетін сыни талдап, кәсіби өсу деңгейін шынайы бағалайды және өзін-өзі түзету жолдарын жоспарлайды (рефлексивтік-бағалау компоненті).

Модельдің қызметтері және педагогикалық валидтілігі. Н.О. Яковлева бөлген модель қызметтеріне сүйене отырып [245,с. 6-7], ұсынылған модельдің төрт қызметін айқындаймыз (кесте 39). Интерпретаторлық қызмет акмеологиялық құзыреттілікті дамыту үдерісін біртұтас жүйе ретінде түсіндіруге, түсіндірмелік қызмет блоктар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды ашуға, болжамдық қызмет педагогикалық шарттар жүзеге асқан жағдайда күтілетін нәтижені алдын ала көрсетуге, ал критериалдық қызмет нәтижені өлшемдер мен көрсеткіштер арқылы бағалауға мүмкіндік береді.

Кесте 39 - Құрылымдық-мазмұндық модельдің қызметтері

Қызметі	Мазмұны	Модельдегі көрінісі
Интерпретаторлық	Акмеологиялық құзыреттілікті дамыту үдерісін біртұтас жүйе ретінде түсіндіреді	Мақсаттан нәтижеге дейінгі блоктар тізбегі
Түсіндірмелік	Блоктар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды ашады	Тапшылық - педагогикалық шарт - құрал байланысы (35-кесте)
Болжамдық	Шарттар жүзеге асқанда күтілетін нәтижені болжайды	Нәтиже: акмеологиялық құзыреттілігі дамыған болашақ педагог
Критериалдық	Нәтижені бағалаудың өлшемдері мен көрсеткіштерін береді	Бағалау блогы: 4 **компонент**, 8 өлшем, 24 көрсеткіш, 3 деңгей

Ұсынылған модельдің Н.О. Яковлева белгілеген бес талапқа сәйкестігін тексерейік [245,с. 3-4]. Біріншіден, модель жүйе болып табылады: ол өзара байланысты алты блоктан тұрады және олар кері байланыс арқылы тұйықталады. Екіншіден, модель түпнұсқамен ұқсас: ол болашақ педагогтерді кәсіптік даярлаудың нақты үдерісін (пәндер, практика, әдістемелік қолдау) бейнелейді. Үшіншіден, модель түпнұсқадан ерекшеленеді: ол үдерістің акмеологиялық құзыреттілікті дамытуға қатысты маңызды қырларын ғана бөліп алып, қалғандарын жалпылайды. Төртіншіден, модель зерттеу барысында түпнұсқаны алмастырады: педагогикалық шарттар мен әдістерді алдымен модельде жобалап, содан кейін тәжірибеде тексеруге мүмкіндік береді. Бесіншіден, модель жаңа білім береді: тапшылық аймақтары мен педагогикалық шарттардың байланысы, компоненттердің даму сатылары туралы тұжырымдар алдыңғы бөлімдердегі жеке нәтижелерді біріктіру арқылы

ғана алынды. Демек, ұсынылған модель педагогикалық модельге қойылатын талаптардың барлығына сәйкес келеді. Ал оның болжамдық қызметі М. Вартофскийдің «модель өзінде бар нәрседен көп нәрсе береді» деген тұжырымына сай: модель блоктарды жай тізбектемейді, олардың өзара әрекеттесуінен туындайтын жаңа нәтижені, яғни болашақ педагогтің кәсіби даму траекториясын өздігінен жобалау қабілетін болжайды.

Модельдің сапасы оның педагогикалық валидтілігімен анықталады. А.Н. Дахин педагогикалық валидтілікті педагогикалық құбылысты сипаттайтын модельдің операционалды түрде берілген адекваттылық дәрежесі ретінде анықтап, кең мағынада оны практикалық нәтижелердің модельдеу құралдары арқылы рәсімделген идеяға сәйкестік дәрежесі, ал тар мағынада болжанған нәтиже мен шындықтың алдын ала белгіленген дәлдікпен сәйкес келуі ретінде түсіндіреді [246,с. 16]. Ғалымның көрсетуінше, жарамдылық (валидность) шынайылықтан (достоверность) критериалдық базаның болуымен ерекшеленеді [246,с. 14]. Сонымен қатар ғалым білім беру қатысушыларының нәтижелерін бағалау үшін екі өлшемді критерийлер моделін ұсынады: бірінші компонент қатысушылардың рефлексивтік әрекетіне негізделген ішкі бағалауды, ал екінші компонент сараптамалық қорытындыға негізделген сыртқы бағалауды сипаттайды; нәтижелерді жинақтаудың әдісі ретінде портфолио аталады [246,с. 19].А.Н. Дахиннің педагогикалық валидтілік туралы тұжырымы модельдің бағалау блогын құрудың негізі болды. Біріншіден, модельдің критериалдық базасы (өлшемдер, көрсеткіштер, деңгейлер) алдын ала айқындалғандықтан, оның валидтілігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында болжанған нәтиже мен нақты нәтижені салыстыру арқылы тексеруге болады. Екіншіден, бағалау блогы екі өлшемді бағалау идеясына сәйкес құрылды: ішкі бағалау болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің рефлексиялық күнделігі, өзіндік бағасы және портфолиосы арқылы, ал сыртқы бағалау диагностикалық әдістемелер мен әдіскердің сараптамалық бағасы арқылы жүзеге асады. Мұндай тәсіл бағалаудың объективтілігін арттырып, акмеологиялық мониторинг ұстанымын іске асырады.

Модельдің блоктары кері байланыс арқылы тұйықталады: бағалау блогында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің әр компонент бойынша даму деңгейі анықталып, оның нәтижесі жеке кәсіби даму жоспарындағы жаңа мақсатқа айналады. Модельдің акмеологиялық мониторинг ұстанымын жүзеге асырып, акмеологиялық дамуды бір реттік нәтиже емес, үздіксіз үдеріс ретінде ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Ұсынылған модельдің төрт қасиетін бөліп көрсетеміз.

Біріншісі - тұтастық: модельдің блоктары бір мақсатқа бағынып, бір-бірінен туындайды.

Екіншісі - сәйкестік: модельдің әр блогы 2.2-бөлімде анықталған әлеует көзіне және әлеуеттің белгілі бір қызметіне сәйкес келеді.

Үшіншісі - сатылылық: әдістемелік блок болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің дербестігі біртіндеп артатын «оқу - модельдеу - практика» сатылары бойынша құрылады.

Төртіншісі - циклдылық: бағалау нәтижесі кері байланыс арқылы жаңа кәсіби мақсатқа айналады. Аталған қасиеттер модельді болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлаудың нақты тәжірибесіне енгізуге және оның тиімділігін тексеруге мүмкіндік береді.

Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі мақсаттан, нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық, әдістемелік және бағалау блоктарынан, сондай-ақ күтілетін нәтижеден тұратын тұтас жүйе ретінде ұсынылды. Модельдің тиімділігі үшінші тарауда сипатталатын тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексеріледі.

3 БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

3.1 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың бастапқы диагностикасы

Тарауда болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі мен педагогикалық шарттарының тиімділігін тексеруге арналған тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың ұйымдастырылуы, барысы және нәтижелері баяндалады. Педагогикалық эксперимент зерттеу болжамын педагогикалық үдерісті мақсатты өзгерту және оның нәтижесін сандық әрі сапалық тұрғыдан өлшеу арқылы тексеретін кешенді әдіс ретінде қарастырылады [255].

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың мақсаты - құрылымдық-мазмұндық модель мен педагогикалық шарттар жүзеге асырылған жағдайда болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің даму деңгейі артатыны туралы болжамды тексеру. Жұмыс үш кезеңнен тұрды: айқындаушы эксперимент (2019-2020 оқу жылы), және қалыптастырушы эксперимент (2020-2021) және бақылау экспериментті (2021-2022).

Айқындаушы эксперименттің мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің бастапқы даму деңгейін анықтау. Осы мақсатқа сәйкес мынадай міндеттер жүзеге асады:

- акмеологиялық құзыреттіліктің әр компоненті мен өлшеміне сай диагностикалық әдістемелерді іріктеу және авторлық құралдарды әзірлеу;
- эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің бастапқы деңгейін анықтау;
- екі топтың бастапқы деңгейлерін салыстырмалы статистикалық тұрғыдан тексеру;
- әр компонент бойынша тапшылық аймақтарын анықтап, қалыптастырушы эксперименттің мазмұнын нақтылау.

Эксперименттің базасы мен іріктемесі. Эксперименттік топты Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру білім беру бағдарламасы бойынша оқитын 2-3 курс білім алушылары (102 адам), бақылау тобын Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің осы білім беру бағдарламасы бойынша оқитын 2-3 курс білім алушылары (103 адам) құрады. Экспериментке барлығы 205 болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі қатысты (40-кесте). Эксперименттік топты бір университеттен, ал бақылау тобын басқа университеттен алу тәсілі эксперименттік әсердің бақылау тобына ауысуын (ақпараттың топтар арасында таралуын) болдырмайды.

Кесте 40 - Тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа қатысқан болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің саны

Топ	Жоғары оқу орны	Білім беру бағдарламасы	Саны
Эксперименттік топ (ЭТ)	Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті	6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру	102
Бақылау тобы (БТ)	Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті	6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру	103
Барлығы			205

Іріктеу тәсілі және этикалық талаптар. Іріктеме кездейсоқ жеке іріктеу арқылы емес, оқу топтарын тұтас алу арқылы құрылды: экспериментке білім беру бағдарламасы бойынша қалыптасқан академиялық топтар толық қатыстырылды. Бұл тәсіл оқу үдерісінің табиғи жағдайын бұзбауға және білім алушыларды жасанды түрде бөлмеуге мүмкіндік береді. Топтардың салыстырмалылығы мына белгілер бойынша қамтамасыз етілді: екі топ та бір білім беру бағдарламасы (6В01201) бойынша оқиды, жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сай оқу жоспары мен практика түрлері ұқсас, курсы мен жас ерекшелігі бірдей, оқыту тілі - қазақ тілі. Топтардың бастапқы деңгейлерінің салыстырмалылығы айқындаушы эксперимент нәтижелері бойынша статистикалық тұрғыдан тексерілді.

Зерттеу жүргізу барысында этикалық талаптар сақталды:

- зерттеу жүргізуге екі университеттің басшылығы мен кафедраларының келісімі алынды;
- экспериментке қатысу ерікті болды: әр қатысушы зерттеудің мақсаты, барысы және нәтижелердің пайдаланылуы туралы ақпарат алып, ақпараттандырылған келісім берді;
- қатысушы кез келген кезеңде себебін түсіндірмей және ешқандай салдарсыз зерттеуден шыға алатыны алдын ала айтылды;
- диагностика нәтижелері құпия сақталды: әр қатысушыға шартты код берілді, нәтижелер тек жиынтық түрде талданды және ғылыми мақсатта ғана пайдаланылды;
- диагностика нәтижелері білім алушылардың пәндер бойынша бағасына, стипендиясына немесе басқа академиялық көрсеткіштеріне әсер етпеді;
- бақылау тобы білім беру бағдарламасы бойынша толық көлемде оқыды, ал эксперимент аяқталғаннан кейін элективті курс материалдары мен әдістемелік ұсынымдар бақылау тобына да қолжетімді болды.

Қатысушылардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері. Қатысушылардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері. Диагностиканы ұйымдастыруда қатысушылардың жас және кәсіби даму ерекшеліктері ескерілді. Б.Г. Ананьев студенттік жасты адамның интеллектуалдық функциялары мен оқу қабілеттерінің дамуы үшін қолайлы, сенситивті кезең ретінде сипаттайды [55,с. 87]. Бұл жаста кәсіби өзін-өзі анықтау мен тұлғалық сәйкестік қалыптасады [111,с. 139-140], болашаққа бағдар, өмірлік жоспарлар мен құндылықтар жүйесі тұрақтана бастайды [256].

И.А. Зимняя студенттік жастың ерекшелігі ретінде танымдық уәждің жоғары болуын және кәсіби уәждің біртіндеп қалыптасуын атаған [207,с. 183]. Осыған байланысты диагностикада мотивация мен құндылықтар (мотивациялық-құндылықтық компонент) және өзін-өзі бағалау мен рефлексия (рефлексивтік-бағалау компоненті) ерекше назарда болды.Педагогикалық тұрғыдан мынадай ерекшеліктер ескерілді: қатысушылардың басым бөлігі - қыздар, сондықтан әдістемелер гендерлік тұрғыдан бейтарап нұсқада алынды; курстар бойынша кәсіби тәжірибе әртүрлі (оқу практикасы, педагогикалық практика, өндірістік практика), сондықтан операционалды-әрекеттік компонент практика түріне сай тапсырмалар арқылы бағаланды; әдістемелер қазақ тілінде, бейімделген нұсқасы бар болса, сол нұсқасы бойынша жүргізілді. Диагностика сабақ кестесіне сай, емтихан сессиясынан тыс кезеңде, 20-25 адамнан тұратын топтарда, бір кездесу 40-45 минуттан аспайтындай етіп ұйымдастырылды; нұсқаулар барлық топқа бірдей мәтінмен оқылды.

Диагностикалық әдістемелер кешені. Әдістемелерді іріктеуде үш талап басшылыққа алынды: әдістеме нақты өлшем мен көрсеткішті өлшеуі тиіс, ғылыми әдебиетте сенімділігі дәлелденген немесе отандық зерттеулерде қолданылған болуы тиіс және болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің жас ерекшелігіне сай келуі тиіс. Стандартталған әдістемелер акмеологиялық құзыреттіліктің өлшемдері мен көрсеткіштерін толық қамти алмайтындықтан, диагностика авторлық құралдар арқылы жүргізілді, ал белгілі стандартталған әдістемелердің тұжырымдамалары осы құралдарды құрастырудың теориялық негізі ретінде алынды. Әдістемелерді таңдауда Э.Ш. Кочкорбаеваның акмеологиялық тұғыр негізіндегі диагностикалық тәжірибесі [89,с. 101-102] және А.Т. Кожагуловтың компоненттер бойынша құрылған диагностикалық кешені [87,б. 129-130] ескерілді. «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» авторлық сауалнамасы В.Э. Мильманның мотивациялық сфераны зерттеу әдістемесіне [257] және «Өзін-өзі таныту» әдістемесіне (Э. Шостром тестінің И.К. Аманова жасаған модификациясы) [258] сүйеніп құрастырылды. «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» авторлық сауалнамасының негізіне М. Рокичтің құндылықтық бағдарлар әдістемесі [259] алынды. «Акмеологиялық білім» авторлық тесі В.С. Аванесовтың тест тапсырмаларын құрастыру талаптарына сай әзірленді [260]. Рефлексивтік-бағалау компонентін анықтайтын «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамасында «Рефлексивтік талдау» көрсеткіші А.В. Карповтың рефлексивтілік тұжырымдамасына [261], ал «Дамуға жауапкершілік» көрсеткіші Дж. Роттердің субъективтік бақылау (бақылау локусы) тұжырымдамасына [262, 263] сүйеніп құрастырылды. Операционалды-әрекеттік компонентті анықтау үшін «Акмеологиялық біліктер» авторлық тесті әзірленді: ол болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің педагогикалық жағдаятта орынды әрекетті тану және таңдау қабілетін бағалайды және практика барысындағы бақылаумен, әдіскердің сараптамалық бағасымен бірге қолданылады (Қосымша Д). Осылайша аталған стандартталған әдістемелер жеке диагностикалық құрал ретінде емес, авторлық құралдардың мазмұндық негізі ретінде пайдаланылды,

ал диагностика нәтижелері бес авторлық құрал бойынша талданды (кесте 41, 42).

Кесте 41 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін диагностикалау

Компоненттер	Өлшемдер	Көрсеткіштер	Диагностикалық әдістемелер
1	2	3	4
Мотивациялық-құндылықтық	Кәсіби-акмеологиялық мотивация	Ішкі уәждің басымдығы; кәсіби жетістікке ұмтылыс; мамандыққа тұрақты қызығушылық.	«Кәсіби-акмеологиялық мотивация» авторлық сауалнамасы (В.Э. Мильман, Э. Шостром, И.К. Аманованың модификациясы).
	Құндылықтық - жауапкершілік бағдар	Мамандықты құндылық ретінде қабылдау; балаға бағытталған гуманистік құндылықтар; кәсіби жауапкершілік.	«Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» авторлық сауалнамасы (М. Рокич тұжырымдамасы негізінде).
Когнитивтік	Акмеологиялық білім	Акмеология ұғымдары мен заңдылықтарын білу; кәсіби даму кезеңдерін білу; өзін-өзі дамыту тәсілдерін білу.	«Акмеологиялық білім» авторлық тесті.
	Кәсіби білімді жаңарту және қолдану	Саладағы жаңалықтарды меңгеру; жағдаятты ғылыми ұғымдармен түсіндіру; кәсіби қиындықтың себебін негіздеу.	Жағдаяттық (кейс) тапсырмалар; жауаптарды критерийлер бойынша бағалау.
Операционалды-әрекеттік	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	Білімді кәсіби міндеттерді шешуде қолдану; дербес шешім қабылдау; баламен, ата-анамен, әріптеспен өзара әрекеттесу.	Практика барысындағы бақылау картасы; оқытушы мен әдіскердің сараптамалық бағасы. «Акмеологиялық біліктер» авторлық тесті (Қосымша Д).
Операционалды-әрекеттік	Инновациялық-шығармашылық әрекет	Инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеп қолдану; шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну; педагогикалық жобаны әзірлеу және жүзеге асыру.	Педагогикалық жобаны және портфолио материалдарын бағалау.

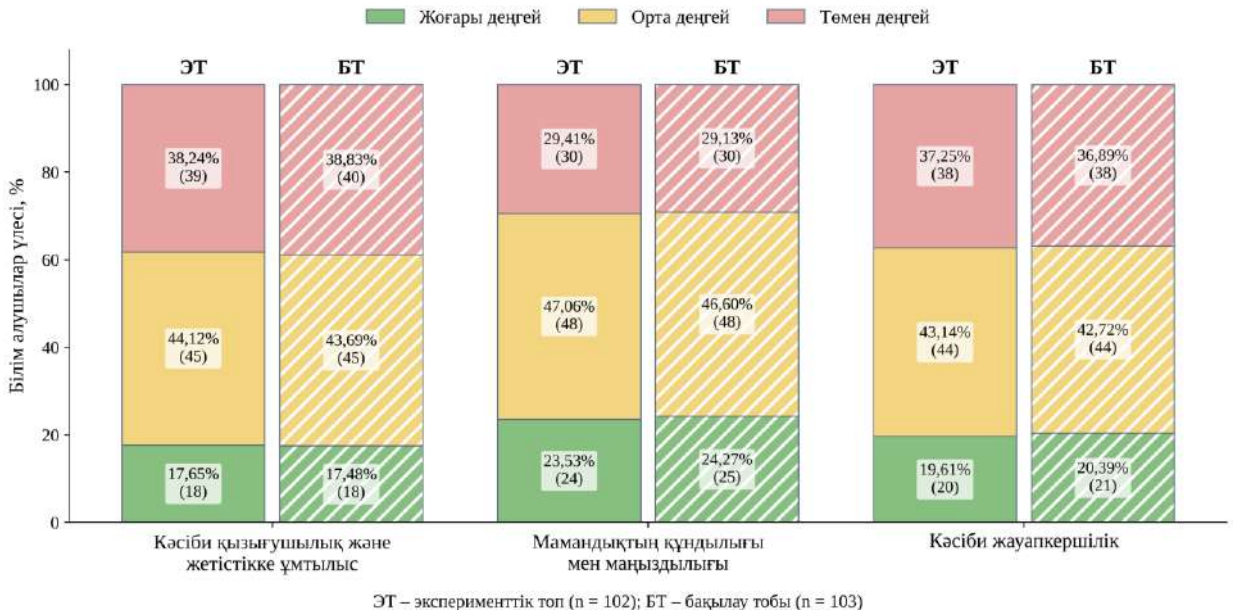
41 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
Рефлексивтік-бағалау	Рефлексивтік талдау және өзін-өзі бағалау	Өз әрекетін дәлелдермен талдау; кәсіби өсуін шынайы бағалау; кері байланысты пайдалану.	«Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамасы (А.В. Карпов тұжырымдамасы негізінде); рефлексиялық күнделікті талдау.
	Өзін-өзі түзету және бақылау	Даму қадамдарын жоспарлау; жоспардың орындалуын бақылау және түзету; өз кәсіби дамуына жауапкершілік алу.	«Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамасы (Дж. Роттер тұжырымдамасы негізінде); жеке даму жоспары мен портфолионы бағалау.

Кесте 42 - «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» сауалнамасы бойынша деңгейлік көрсеткіштер

Көрсеткіш	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)	Барлығы
Кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс	ЭТ	18 (17, 65)	45 (44, 12)	39 (38, 24)	102
	БТ	18 (17, 48)	45 (43, 69)	40 (38, 83)	103
Мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы	ЭТ	24 (23, 53)	48 (47, 06)	30 (29, 41)	102
	БТ	25 (24, 27)	48 (46, 60)	30 (29, 13)	103
Кәсіби жауапкершілік	ЭТ	20 (19, 61)	44 (43, 14)	38 (37, 25)	102
	БТ	21 (20, 39)	44 (42, 72)	38 (36, 89)	103

Кестеде үш бағыт бойынша да орта деңгейдің үлесі ең үлкен. Мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы бағытында жоғары деңгей үлесі басқа екі бағытқа қарағанда үлкен, ал төмен деңгей үлесі аз. Осындай арақатынас мамандықтың маңызын қабылдау мен кәсіби жетістікке ұмтылуды бөлек бағалаудың қажеттігін көрсетеді. Мамандықты құнды деп бағалау оның талаптарын тұрақты орындаумен немесе кәсіби дамуға дербес ұмтылумен автоматты түрде теңестірілмейді. Айқындаушы кезеңде осы сауалнама бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері 24-суретте салыстырмалы түрде берілді.



Сурет 24 - «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» сауалнамасы бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері (айқындаушы кезең)

Суретте көрініп тұрғандай, «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» сауалнамасы бойынша эксперименттік және бақылау топтарының бастапқы көрсеткіштері бір-біріне жақын. Үш бағыт бойынша да екі топта орта деңгейдің үлесі басым (ЭТ-та 43, 14-47, 06%, БТ-да 42, 72-46, 60%), ал жоғары деңгейдегі білім алушылардың үлесі бестен бір бөліктен сәл ғана асады немесе одан төмен (ЭТ-та 17, 65-23, 53%, БТ-да 17, 48-24, 27%). Сонымен бірге төмен деңгейдегі білім алушылардың үлесі де едәуір (ЭТ-та 29, 41-38, 24%, БТ-да 29, 13-38, 83%). Бұл болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің мамандыққа құндылықтық қатынасы мен кәсіби жауапкершілігінің әлі тұрақты сипатқа ие болмағанын көрсетеді. Бағыттар бойынша салыстырғанда, екі топта да мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы бағытында жоғары деңгейдің үлесі ең үлкен (ЭТ - 23, 53%, БТ - 24, 27%), ал төмен деңгейдің үлесі ең аз (ЭТ - 29, 41%, БТ - 29, 13%). Ал кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс бағытында жоғары деңгейдің үлесі ең төмен (ЭТ - 17, 65%, БТ - 17, 48%), ал төмен деңгейдің үлесі ең жоғары (ЭТ - 38, 24%, БТ - 38, 83%). Демек, болашақ педагогтер мамандықтың маңызын түсінгенімен, бұл түсінік кәсіби дамуға деген дербес ұмтылысқа және жауапкершілікті тұрақты көрсетуге әлі толық айналмаған.

Топтар арасындағы айырмашылық барлық деңгей бойынша 1 пайыздық тармақтан аспайды. Пирсонның χ^2 критерийі бойынша да деңгейлердің бөлінісінде эксперименттік және бақылау топтары арасында статистикалық маңызды айырмашылық жоқ: кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс бойынша $\chi^2 = 0, 01$, мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы бойынша $\chi^2 = 0, 02$, кәсіби жауапкершілік бойынша $\chi^2 = 0, 02$ ($df = 2$, барлық жағдайда $p > 0, 05$). Демек, айқындаушы кезеңде осы көрсеткіштер бойынша топтар арасында

статистикалық мәнді айырмашылық анықталмады, бұл кейінгі өзгерістерді салыстыруға негіз береді**.** Анықталған жағдай қалыптастырушы жұмыста кәсіби қызығушылық пен жетістікке ұмтылысты және кәсіби жауапкершілікті дамытуға ерекше назар аудару қажеттігін айқындайды.

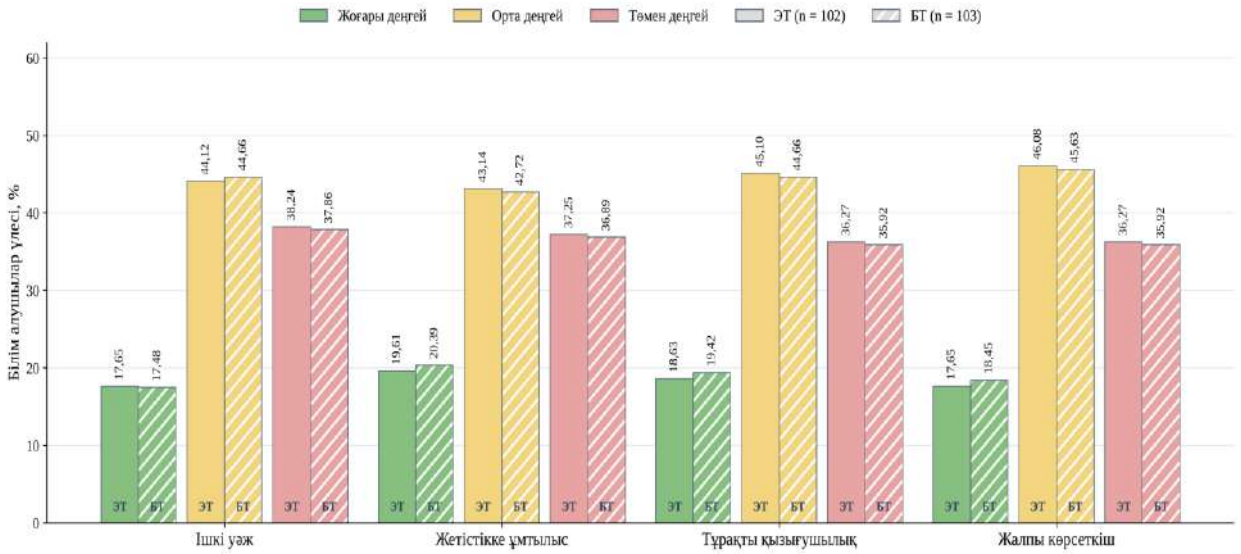
2.«Кәсіби-акмеологиялық мотивация» авторлық сауалнама. Кәсіби-акмеологиялық мотивацияны бағалауға арналған сауалнама *мотивация, кәсіби жетістікке ұмтылысты және мамандыққа тұрақты қызығушылықты* қамтиды. Сауалнама 25 тұжырымнан тұрады. Кері тұжырымдар түзетілгеннен кейін шкалалардың орташа балдары және жалпы жиынтық балл есептеледі. Төмендегі кестедегі жиіліктер мен пайыздар топтардың нақтыланған көлеміне арифметикалық тұрғыдан сәйкес келеді (кесте 43).

Кесте 43 - «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері (айқындаушы кезең)

Көрсеткіштер	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)
Ішкі уәж	ЭТ	18 (17, 65)	45 (44, 12)	39 (38, 24)
	БТ	18 (17, 48)	46 (44, 66)	39 (37, 86)
Жетістікке ұмтылыс	ЭТ	20 (19, 61)	44 (43, 14)	38 (37, 25)
	БТ	21 (20, 39)	44 (42, 72)	38 (36, 89)
Тұрақты қызығушылық	ЭТ	19 (18, 63)	46 (45, 10)	37 (36, 27)
	БТ	20 (19, 42)	46 (44, 66)	37 (35, 92)
Жалпы көрсеткіш	ЭТ	18 (17, 65)	47 (46, 08)	37 (36, 27)
	БТ	19 (18, 45)	47 (45, 63)	37 (35, 92)

Кестеде кәсіби-акмеологиялық мотивацияның барлық бағыттары бойынша орта деңгейдің үлесі басым. Ішкі уәждің жоғары деңгейіндегі жиілік екі топта да 18 адамға тең. Олардың пайыздық үлестеріндегі айырмашылық топ көлемдерінің бір адамға өзгеше болуымен түсіндіріледі.

Жетістікке ұмтылыс бойынша жоғары деңгей үлесі ЭТ-да 19, 61%, БТ-да 20, 39% ретінде көрсетілген. Тұрақты қызығушылық бойынша тиісті үлестер 18, 63% және 19, 42%-ды құрайды. Жалпы көрсеткіштің жоғары деңгейі бойынша айырмашылық 0, 80 пайыздық тармаққа тең. Жалпы көрсеткіште орта және төмен деңгейлердің жиынтық үлесі ЭТ-да 82, 35%, БТ-да 81, 55%-ды құрайды. Дегенмен орта және төмен деңгейлерді мазмұны жағынан бірдей бағалауға болмайды. Орта деңгейдегі көрсеткіштерді дамыту мен төмен деңгейге қатысты қиындықтарды анықтау әртүрлі педагогикалық міндеттерді талап етеді. Жиынтық жиіліктер білім алушылардың нақты қандай тұжырымдарға төмен баға бергенін көрсетпейтіндіктен, сыртқы ынталандыруға тәуелділік немесе кәсіби мақсаттардың айқын еместігі туралы жеке қорытынды жасалмайды. «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштерін салыстыру нәтижесі 25 суретте берілді.



Сурет 25 - «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері (айқындаушы кезең)

Диаграммадан көрініп тұрғандай, «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы бойынша да эксперименттік және бақылау топтарының бастапқы көрсеткіштері бір-біріне жақын. Барлық көрсеткіш бойынша екі топта да орта деңгейдің үлесі басым: ЭТ-та 43, 14-46, 08%, БТ-да 42, 72-45, 63%. Жоғары деңгейдегі білім алушылардың үлесі бестен бір бөліктен аспайды (ЭТ-та 17, 65-19, 61%, БТ-да 17, 48-20, 39%). Ал төмен деңгейдегілер үштен бір бөліктен асады (ЭТ-та 36, 27-38, 24%, БТ-да 35, 92-37, 86%). Жалпы көрсеткіш бойынша жоғары деңгейде ЭТ-та 18 (17, 65%), БТ-да 19 (18, 45%) білім алушы ғана бар. Бұл болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби-акмеологиялық мотивациясы әлі қалыптасу сатысында екенін көрсетеді. Шкалаларды салыстырғанда, екі топта да «Ішкі уәж» шкаласы бойынша жоғары деңгейдің үлесі ең аз (ЭТ-17, 65%, БТ-17, 48%), ал төмен деңгейдің үлесі ең үлкен (ЭТ-38, 24%, БТ-37, 86%). Демек, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің оқуы мен кәсіби дамуына көбіне сыртқы факторлар (баға, диплом, айналадағылардың күтуі) әсер етеді. Ал кәсіби өсуге деген ішкі қажеттілік жеткіліксіз. Топтар арасындағы айырмашылық барлық деңгей бойынша 1 пайыздық тармақтан аспайды. Пирсонның χ^2 критерийі бойынша да топтар арасында статистикалық маңызды айырмашылық жоқ: ішкі уәж бойынша χ^2=0, 01, жетістікке ұмтылыс бойынша χ^2=0, 02, тұрақты қызығушылық бойынша χ^2=0, 02, жалпы көрсеткіш бойынша χ^2=0, 02 (df=2, барлық жағдайда p>0, 05). Демек, айқындаушы кезеңде осы көрсеткіштер бойынша статистикалық мәнді айырмашылық анықталмады**.** Сонымен қатар анықталған жағдай қалыптастырушы жұмыста кәсіби дамуға деген ішкі уәжді дамытуға ерекше назар аудару қажеттігін көрсетеді.

3.«Акмеологиялық білім» авторлық тест. «Акмеологиялық білім» тесті үш бөлімнен тұрады: *акмеологияның негізгі ұғымдары мен заңдылықтары; кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері; өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу*

тәсілдері. Әр бөлімге он тапсырмадан енгізілген. Бөлім бойынша ең жоғары балл - 20, бүкіл тест бойынша - 60. Бағалау кілтіне сәйкес әр бөлімде 0-9 балл төмен, 10-15 балл орта, 16-20 балл жоғары деңгейге жатқызылады. Бөлімдік деңгейлер акмеологиялық білімнің жекелеген бағыттарын сипаттайды; оларды жалпы құзыреттілік деңгейімен теңестіруге болмайды (кесте 44).

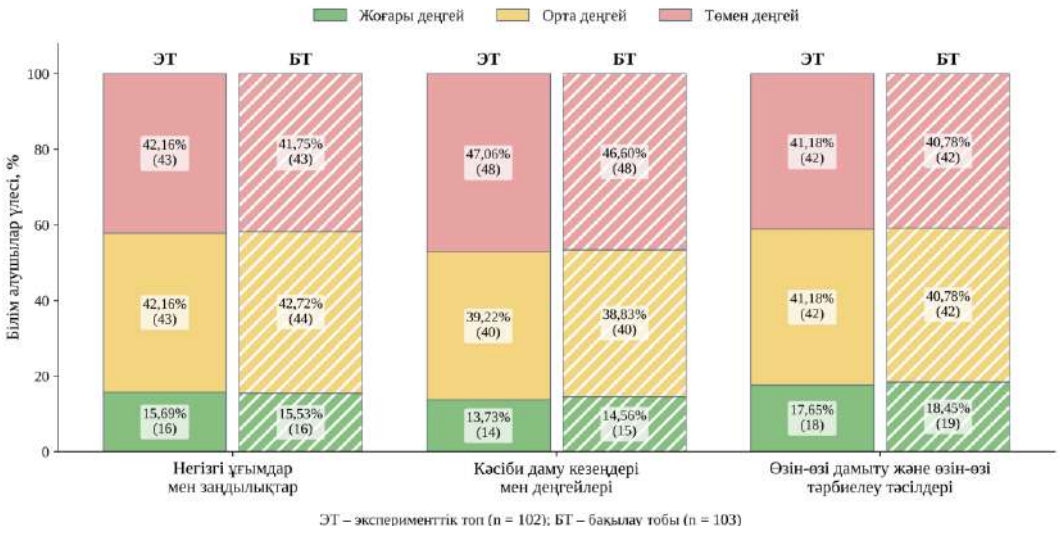
Кесте 44 - «Акмеологиялық білім» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері (айқындаушы кезең)

Бөлім	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)
Негізгі ұғымдар мен заңдылықтар	ЭТ	16 (15, 69)	43 (42, 16)	43 (42, 16)
	БТ	16 (15, 53)	44 (42, 72)	43 (41, 75)
Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері	ЭТ	14 (13, 73)	40 (39, 22)	48 (47, 06)
	БТ	15 (14, 56)	40 (38, 83)	48 (46, 60)
Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері	ЭТ	18 (17, 65)	42 (41, 18)	42 (41, 18)
	БТ	19 (18, 45)	42 (40, 78)	42 (40, 78)

Бірінші бөлімде эксперименттік топтың орта және төмен деңгейлеріндегі жиіліктері бірдей - 43 адамнан. Бақылау тобында орта деңгейде 44, төмен деңгейде 43 адам көрсетілген. Жоғары деңгейдегі жиілік екі топта да 16 адамды құрайды.

Екінші бөлімде төмен деңгейдің үлесі басқа бөлімдермен салыстырғанда ең үлкен: ЭТ-да 47, 06%, БТ-да 46, 60%. Жоғары деңгей үлестері тиісінше 13, 73% және 14, 56%-ға тең. Кестелік бөлініс кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлеріне арналған мазмұнды қалыптастырушы жұмыста басым бағыт ретінде қарастыруға негіз береді.

Үшінші бөлімде орта және төмен деңгейлердегі жиіліктер әр топтың ішінде өзара тең: ЭТ-да 42 адамнан, БТ-да да 42 адамнан. Өзін-өзі дамыту тәсілдерін білу олардың кәсіби әрекетте қолданылуын өздігінен білдірмейді. Сондықтан білімді бағалау жеке даму жоспарын құрастыру, педагогикалық міндетті шешу және орындалған әрекетті талдау тапсырмаларымен толықтырылуы тиіс. «Акмеологиялық білім» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарының бөлімдер бойынша деңгейлік көрсеткіштері 26 суретте салыстырмалы түрде берілді.



Сурет 26 - «Акмеологиялық білім» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарының айқындаушы деңгейлік көрсеткіштері

Диаграммадан көрініп тұрғандай, «Акмеологиялық білім» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарында деңгейлердің бөлінісі бір-біріне жақын. Алдыңғы екі сауалнамадан айырмашылығы - тестің барлық бөлімі бойынша екі топта да төмен деңгейдің үлесі жоғары: ЭТ-та 41, 18-47, 06%, БТ-да 40, 78-46, 60%. Ол орта деңгейдің үлесімен тең немесе одан асып түседі. Жоғары деңгейдегі білім алушылардың үлесі аз (ЭТ-та 13, 73-17, 65%, БТ-да 14, 56-18, 45%). Көрсеткіштер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық білімі жүйеленбегенін және үзік-үзік сипатта екенін көрсетеді. Бөлімдерді салыстырғанда, «Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері» бөлімі бойынша көрсеткіштер ең төмен. Мұнда екі топта да жоғары деңгейдің үлесі ең аз (ЭТ-13, 73%, БТ-14, 56%), ал төмен деңгейдің үлесі ең үлкен (ЭТ-47, 06%, БТ-46, 60%). Ал «Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері» бөлімінде жоғары деңгейдің үлесі салыстырмалы түрде үлкен (ЭТ-17, 65%, БТ-18, 45%). Демек, болашақ педагогтер өзін-өзі дамыту туралы жалпы түсінікке ие болғанымен, кәсіби дамудың кезеңдері мен деңгейлері, акмеологияның негізгі ұғымдары мен заңдылықтары туралы білімі жеткіліксіз. Топтар арасындағы айырмашылық барлық деңгей бойынша 1 пайыздық тармақтан аспайды. Пирсонның χ^2 критерийі бойынша да топтар арасында статистикалық маңызды айырмашылық жоқ: негізгі ұғымдар мен заңдылықтар бойынша χ^2=0, 01, кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері бойынша χ^2=0, 03, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері бойынша χ^2=0, 02 (df=2, барлық жағдайда p>0, 05). Демек, айқындаушы кезеңде осы көрсеткіштер бойынша статистикалық мәнді айырмашылық байқалмады**.** Анықталған жағдай қалыптастырушы жұмыста, атап айтқанда элективті курста, кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері және акмеологияның негізгі ұғымдары бойынша білімді жүйелі қалыптастыруға ерекше назар аудару қажеттігін көрсетеді.

4.«Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеудің бастапқы диагностикасы» авторлық сауалнма

Мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби әрекетті талдау, өзін-өзі бағалау, кері байланысты пайдалану, кәсіби дамуды жоспарлау, жоспарды бақылау және өз дамуына жауапкершілік алу туралы өзіндік бағаларын сипаттау. «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» сауалнамасының 25 тұжырымдық сұрақтар құрылған. Әр тұжырымды 1-10 балмен бағаланған

Кесте 45 - «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» сауалнамасының құрылымы

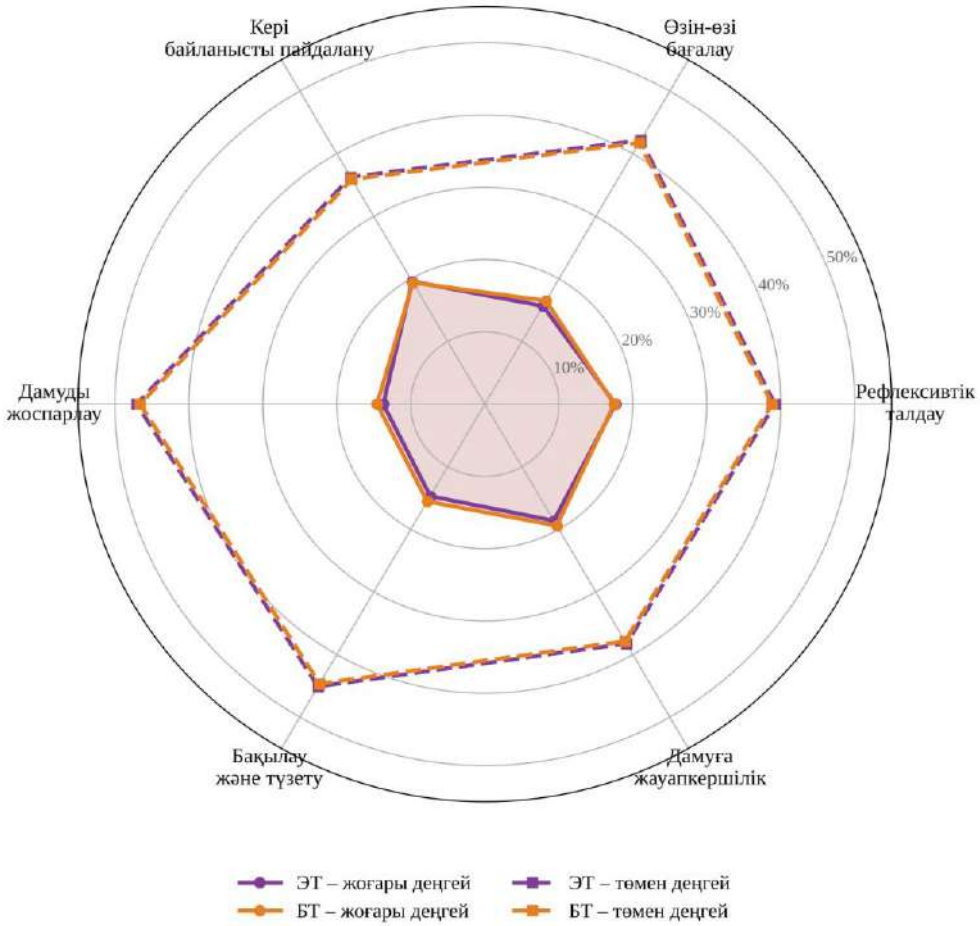
Ұсынылатын көрсеткіш	Тұжырымдар	Кері
Кәсіби әрекетті рефлексивтік талдау	1-4	4
Өзін-өзі бағалау	5-8	8
Кері байланысты қабылдау және пайдалану	9-12	12
Кәсіби дамуды жоспарлау	13-16	16
Жоспарды бақылау және түзету	17-20	20
Кәсіби даму нәтижесіне жауапкершілік	21-25	24

Респонденттердің жауаптарын өңдеу барысында тұжырымдардың мағыналық бағыты ескерілді. Кері мазмұндағы 4, 8, 12, 16, 20 және 24-тұжырымдарға қойылған балдар *«11 - бастапқы балл»* формуласы бойынша қайта кодталды. Қалған тұжырымдардың балдары өзгеріссіз сақталды. Осылайша, жоғары балл барлық тұжырым бойынша зерттелетін сапаның жоғарырақ көрінуін білдіретіндей сәйкестендірілді. Әр респонденттің көрсеткіштері жеке есептелді. Алғашқы бес көрсеткіш бойынша төрт тұжырымның өңделген балдары қосылып, төртке бөлінді. Алтыншы көрсеткіш бойынша бес тұжырымның өңделген балдары қосылып, беске бөлінді. Нәтижесінде әр көрсеткіштің орташа балы 1-10 аралығында анықталды.

Кесте 46 - Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу көрсеткіштері бойынша шартты жиіліктер мен пайыздар

Көрсеткіш	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)
Рефлексивтік талдау	ЭТ	18 (17, 65%)	44 (43, 14%)	40 (39, 22%)
Рефлексивтік талдау	БТ	18 (17, 48%)	45 (43, 69%)	40 (38, 83%)
Өзін-өзі бағалау	ЭТ	16 (15, 69%)	43 (42, 16%)	43 (42, 16%)
Өзін-өзі бағалау	БТ	17 (16, 50%)	43 (41, 75%)	43 (41, 75%)
Кері байланысты пайдалану	ЭТ	20 (19, 61%)	45 (44, 12%)	37 (36, 27%)
Кері байланысты пайдалану	БТ	20 (19, 42%)	46 (44, 66%)	37 (35, 92%)
Дамуды жоспарлау	ЭТ	14 (13, 73%)	40 (39, 22%)	48 (47, 06%)
Дамуды жоспарлау	БТ	15 (14, 56%)	40 (38, 83%)	48 (46, 60%)
Бақылау және түзету	ЭТ	15 (14, 71%)	41 (40, 20%)	46 (45, 10%)
Бақылау және түзету	БТ	16 (15, 53%)	41 (39, 81%)	46 (44, 66%)
Дамуға жауапкершілік	ЭТ	19 (18, 63%)	44 (43, 14%)	39 (38, 24%)
Дамуға жауапкершілік	БТ	20 (19, 42%)	44 (42, 72%)	39 (37, 86%)

Әр көрсеткіш бойынша ЭТ жиіліктерінің қосындысы - 102, БТ жиіліктерінің қосындысы -103. Бір білім алушы алты көрсеткіш бойынша бағаланатындықтан, көрсеткіштердің жиіліктері өзара қосылмайды. Дөңгелектеу салдарынан пайыздар қосындысы 100%-дан 0, 01 пайыздық тармаққа ауытқуы мүмкін. *Кәсіби әрекетті рефлексивтік талдау бойынша* жоғары деңгей ЭТ-да 17, 65%, БТ-да 17, 48%; орта деңгей 43, 14% және 43, 69%; төмен деңгей 39, 22% және 38, 83% болды. *Өзін-өзі бағалау бойынша* жоғары деңгей ЭТ-да 15, 69%, БТ-да 16, 50%; орта деңгей 42, 16% және 41, 75%; төмен деңгей 42, 16% және 41, 75% құрады. *Кері байланысты қабылдау және пайдалану* көрсеткішінде жоғары деңгей ЭТ-да 19, 61%, БТ-да 19, 42%; орта деңгей 44, 12% және 44, 66%; төмен деңгей 36, 27% және 35, 92% болды. *Кәсіби дамуды жоспарлау бойынша* жоғары деңгей ЭТ-да 13, 73%, БТ-да 14, 56%; орта деңгей 39, 22% және 38, 83%; төмен деңгей 47, 06% және 46, 60% құрады. *Жоспарды бақылау және түзету бойынша* жоғары деңгей ЭТ-да 14, 71%, БТ-да 15, 53%; орта деңгей 40, 20% және 39, 81%; төмен деңгей 45, 10% және 44, 66% болды. *Кәсіби даму нәтижесіне жауапкершілік* бойынша жоғары деңгей ЭТ-да 18, 63%, БТ-да 19, 42%; орта деңгей 43, 14% және 42, 72%; төмен деңгей 38, 24% және 37, 86% құрады. *Өзін-өзі бағалау, жоспарлау, бақылау және жауапкершілік* көрсеткіштерінде БТ-ның жоғары деңгей үлесі сәл артық. Эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік бөліністері бір-біріне жақын. Пирсонның χ^2 критерийі бойынша топтар арасында статистикалық маңызды айырмашылық жоқ (χ^2 = 0, 01-0, 03; df = 2; p >0, 05). Қалыптастырушы кезеңде кәсіби әрекетті талдауға арналған рефлексиялық күнделік, нақты өлшемдерге негізделген өзін-өзі бағалау, кері байланыс бойынша әрекетті түзету жоспары және жеке кәсіби даму портфолиосын қолдану ұсынылды. Аталған құралдар рефлексивтік талдауды, кәсіби дамуды жоспарлауды және оның орындалуын бақылауды қолдауға бағытталды. Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу көрсеткіштері бойынша топтардың әлсіз және салыстырмалы түрде күшті тұстарын көрнекі түрде көрсету үшін жоғары және төмен деңгейлердің үлесі радарлық 27 суретте салыстырылды.



Сурет 27 - «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» сауалнамасы бойынша эксперименттік және бақылау топтарындағы айқындаушы кезеңнің жоғары және төмен деңгейлердің үлесі

Диаграммада эксперименттік және бақылау топтарының сызықтары бір-бірімен дерлік сәйкес келеді. Бұл айқындаушы кезеңде топтардың бастапқы көрсеткіштерінің жақын екенін көрнекі түрде көрсетеді**.** Барлық көрсеткіш бойынша төмен деңгейдің сызығы (35, 92-47, 06%) жоғары деңгейдің сызығынан (13, 73-19, 61%) едәуір сыртта жатыр, яғни төмен деңгейдегі білім алушылар жоғары деңгейдегілерден екі-үш есе көп. Ең әлсіз тұстар - «Дамуды жоспарлау» және «Бақылау және түзету» көрсеткіштері: бұл бағыттарда жоғары деңгейдің үлесі ең аз, ал төмен деңгейдің үлесі ең үлкен. «Кері байланысты пайдалану» көрсеткіші бойынша нәтиже салыстырмалы түрде жоғары. Демек, қалыптастырушы жұмыста болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің өз кәсіби дамуын дербес жоспарлау, бақылау және түзету біліктерін дамытуға басымдық беру қажет.

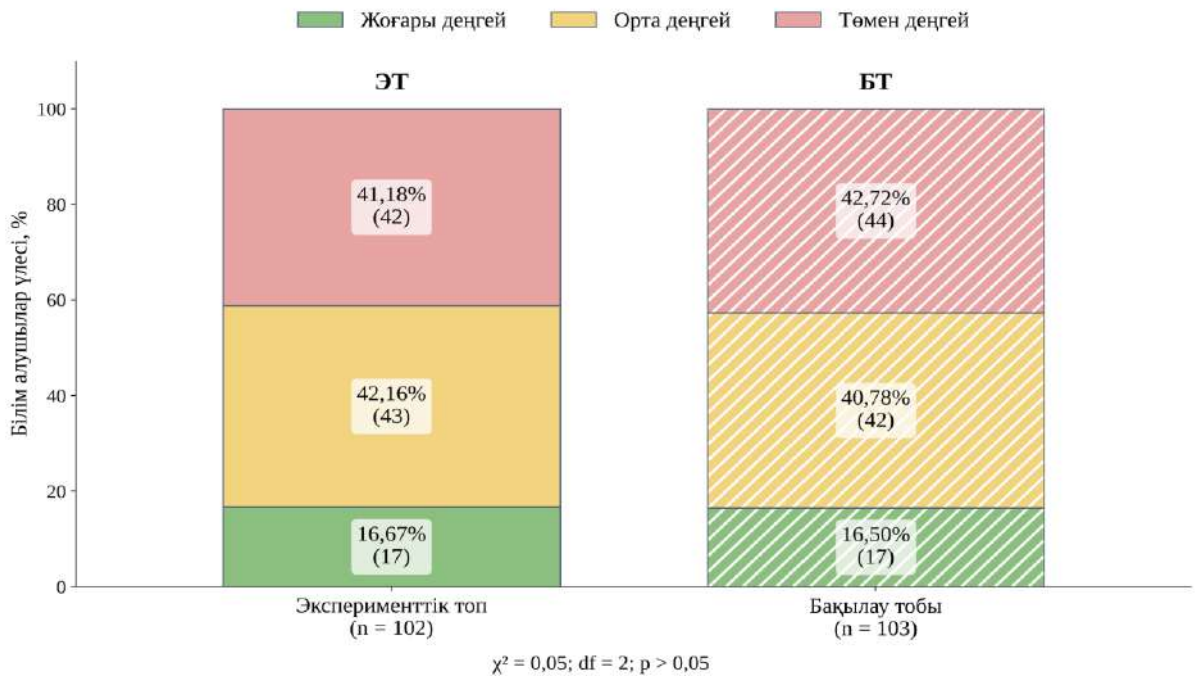
5. «Акмеологиялық біліктер» авторлық тесті. Операционалды-әрекеттік (практикалық) компонентті анықтауға арналған тест «Қалай істеймін?» деген сұраққа жауап іздейді және 25 жағдаяттық тапсырмадан тұрады. 1-13-тапсырмалар «Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау» өлшемін (педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіру, тиімді шешім

қабылдау, баламен, ата-анамен және әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесу), ал 14-25-тапсырмалар «Инновациялық-шығармашылық әрекет» өлшемін (инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеу, шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну, педагогикалық жобаны әзірлеу және жүзеге асыру) қамтиды. Әр тапсырмада бір немесе бірнеше орынды әрекет берілген, ал соңғы нұсқа - «жауап беруге қиналамын». Тапсырма таңдалған орынды әрекеттердің үлесіне қарай 0-2 балмен бағаланады, тест бойынша ең жоғары балл - 50. Бағалау кілтіне сәйкес 40-50 балл жоғары, 25-39, 99 балл орта, 0-24, 99 балл төмен деңгейге жатқызылады (Қосымша Д). Тест дайын нұсқалардан орынды әрекетті тану және таңдау қабілетін бағалайтындықтан, оның нәтижелері практика барысындағы бақылаумен және әдіскердің сараптамалық бағасымен бірге қарастырылады (кесте 47).

Кесте 47 - «Акмеологиялық біліктер» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері (айқындаушы кезең)

Әдістеме	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)	Барлығы
«Акмеологиялық біліктер» тесті (жалпы балл)	ЭТ	17 (16, 67)	43 (42, 16)	42 (41, 18)	102
	БТ	17 (16, 50)	42 (40, 78)	44 (42, 72)	103

Кестеде эксперименттік топтағы 102 білім алушының 17-сі (16, 67%) жоғары, 43-і (42, 16%) орта, 42-сі (41, 18%) төмен деңгейде болды. Бақылау тобындағы 103 білім алушының 17-сі (16, 50%) жоғары, 42-сі (40, 78%) орта, 44-і (42, 72%) төмен деңгейде анықталды. Екі топта да білім алушылардың басым бөлігі орта және төмен деңгейлерде шоғырланған: ЭТ-та 83, 34%, БТ-да 83, 50%. Топтар арасындағы айырмашылық әр деңгей бойынша 2 пайыздық тармақтан аспайды (жоғары деңгейде - 0, 17, орта деңгейде - 1, 38, төмен деңгейде - 1, 54 пайыздық тармақ). Пирсонның χ^2 критерийі бойынша айқындаушы кезеңде топтар арасында статистикалық мәнді айырмашылық анықталмады ($\chi^2 = 0, 05$; $df = 2$; $p > 0, 05$). «Акмеологиялық біліктер» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері 28-суретте берілді.



Сурет 28 - «Акмеологиялық біліктер» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері (айқындаушы кезең)

Диаграммадан көрініп тұрғандай, екі топтың бағандарының құрылымы бір-біріне жақын: жоғары деңгейдің үлесі шамамен алтыдан бір бөлікті құрайды (ЭТ-16, 67%, БТ-16, 50%), ал төмен деңгейдің үлесі бестен екі бөліктен асады (ЭТ-41, 18%, БТ-42, 72%). Бұл болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің ұсынылған педагогикалық жағдаяттарда орынды әрекеттерді толық таңдауда қиналатынын көрсетеді. Мұндай нәтиже теориялық білім мен кәсіби әрекет арасындағы алшақтықпен байланысты болуы мүмкін, өйткені когнитивтік компонент бойынша да төмен деңгейдің үлесі жоғары болды. Сондықтан қалыптастырушы жұмыста жағдаяттық тапсырмаларды, микрооқытуды, педагогикалық жобалауды және практикадағы «Акме-ALACT» циклін жүйелі қолдану қажеттігі айқындалды. Бес әдістеме бойынша айқындаушы кезеңнің нәтижелері 48-кестеде жинақталды.

Кесте 48 - Айқындаушы кезеңде бес әдістеме бойынша эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштерін салыстыру

Әдістеме (компонент)	Топ	Жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей	Ең әлсіз көрсеткіш	χ^2 (df = 2)
1	2	3	4	5	6	7
1. «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» (мотивациялық-құндылықтық)	ЭТ БТ	17, 65-23, 53 17, 48-24, 27	43, 14-47, 06 42, 72-46, 60	29, 41-38, 24 29, 13-38, 83	Кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс	0, 01-0, 02; p > 0, 05

48 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
2. «Кәсіби-акмеологиялық мотивация», жалпы көрсеткіш (мотивациялық-құндылықтық)	ЭТ	17, 65 (18)	46, 08 (47)	36, 27 (37)	Ішкі уәж	0, 02; p > 0, 05
	БТ	18, 45 (19)	45, 63 (47)	35, 92 (37)		
3. «Акмеологиялық білім» тесті (когнитивтік)	ЭТ	13, 73-17, 65	39, 22-42, 16	41, 18-47, 06	Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері	0, 01-0, 03; p > 0, 05
	БТ	14, 56-18, 45	38, 83-42, 72	40, 78-46, 60		
4. «Акмеологиялық біліктер» тесті (операционалды-әрекеттік)	ЭТ	16, 67 (17)	42, 16 (43)	41, 18 (42)	Жалпы балл бойынша бағаланды	0, 05; p > 0, 05
	БТ	16, 50 (17)	40, 78 (42)	42, 72 (44)		
5. «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» (рефлексивтік-бағалау)	ЭТ	13, 73-19, 61	39, 22-44, 12	36, 27-47, 06	Дамуды жоспарлау; бақылау және түзету	0, 01-0, 03; p > 0, 05
	БТ	14, 56-19, 42	38, 83-44, 66	35, 92-46, 60		

Айқындаушы экспериментке барлығы 205 білім алушы қатысты: эксперименттік топта - 102, бақылау тобында - 103 білім алушы. Диагностикалық нәтижелер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), когнитивтік (танымдық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау компоненттері бойынша бастапқы даму ерекшеліктерін сипаттауға мүмкіндік берді. *Мотивациялық-құндылықтық компонент* бойынша екі топта да орта деңгей басым. «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» сауалнамасы бойынша орта деңгейдің үлесі ЭТ-та 43, 14-47, 06%, БТ-да 42, 72-46, 60%, ал *«Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасының* жалпы көрсеткіші бойынша ЭТ-та 46, 08%, БТ-да 45, 63%. Жоғары деңгейдегі білім алушылардың үлесі бестен бір бөліктен аспайды. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтер мамандықтың құндылығы мен маңыздылығын салыстырмалы түрде жоғары бағалайды, алайда кәсіби дамуға деген ішкі уәж, кәсіби қызығушылық пен жетістікке ұмтылыс әлсіз көрінеді. Демек, мамандықтың маңызын түсіну әлі кәсіби өсуге деген дербес ұмтылысқа айналмаған. *Когнитивтік компонент* нәтижелері акмеологиялық білімнің жүйеленбегенін көрсетті. «Акмеологиялық білім» тесті бойынша барлық бөлімде төмен деңгейдің үлесі жоғары: ЭТ-та 41, 18-47, 06%, БТ-да 40, 78-46, 60%. Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері туралы білім салыстырмалы түрде жақсы меңгерілген. Ал кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері, акмеологияның негізгі ұғымдары мен заңдылықтары ең көп қиындық туғызды. Операционалды-әрекеттік компонент бойынша «Акмеологиялық біліктер» тесті екі топта да орта және төмен деңгейлердің басым екенін көрсетті: жоғары деңгейдің үлесі ЭТ-та 16, 67%, БТ-да 16, 50%, ал

төмен деңгейдің үлесі тиісінше 41, 18% және 42, 72% болды. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері ұсынылған педагогикалық жағдаяттарда орынды әрекеттерді толық таңдауда қиналады (χ^2 = 0, 05; p > 0, 05). Рефлексивтік-бағалау компонентінде «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі *реттеу» сауалнамасы* бойынша жоғары деңгейдің үлесі ЭТ-та 13, 73-19, 61%, БТ-да 14, 56-19, 42% ғана құрады. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері оқытушы мен әдіскердің кері байланысын қабылдауға салыстырмалы түрде дайын. Алайда өз кәсіби дамуын дербес жоспарлау, жоспардың орындалуын бақылау мен түзету және өз нәтижесін шынайы бағалау біліктері әлсіз: «Дамуды жоспарлау» көрсеткіші бойынша төмен деңгейдің үлесі ЭТ-та 47, 06%, БТ-да 46, 60%. Акмеологиялық құзыреттіліктің жалпы деңгейі төрт компонент бойынша деңгейлер үлесінің орташа мәні ретінде есептелді. Эксперименттік топта жоғары деңгейдің үлесі - 17, 12%, орта деңгейдің үлесі - 42, 36%, төмен деңгейдің үлесі - 40, 52%; бақылау тобында тиісінше 17, 43%, 41, 91% және 40, 66% құрады. Компоненттер бойынша жоғары деңгейдің үлесі мотивациялық-құндылықтық компонентте ең үлкен (ЭТ-19, 44%, БТ-19, 90%), ал төмен деңгейдің үлесі когнитивтік компонентте ең үлкен (ЭТ-43, 46%, БТ -43, 04%). Жалпы деңгейде топтар арасындағы айырмашылық 0, 5 пайыздық тармақтан аспайды (жоғары деңгейде - 0, 31, орта деңгейде - 0, 45, төмен деңгейде - 0, 14 пайыздық тармақ), ал компоненттердің көрсеткіштері бойынша статистикалық мәнді айырмашылық анықталмады (χ^2 = 0, 01-0, 05; df = 2; p > 0, 05).

3.2 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуі

Айқындаушы эксперимент болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің негізінен орта деңгейде екенін және әр компонентте қажеттіліктер аймақтары бар екенін көрсетті. Сондықтан қалыптастырушы эксперименттің мазмұны жетіспеушіліктерді жойып, қажеттіліктерді қамтамасыз етуге бағытталды.

Қалыптастырушы эксперименттің мақсаты - құрылымдық-мазмұндық модель мен төрт педагогикалық шартты эксперименттік топтың оқу үдерісіне енгізу арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту. Эксперименттік топта модельдің әдістемелік блогы арнайы әзірленген оқу-әдістемелік кешен арқылы жүзеге асырылды, ал бақылау тобында оқу білім беру бағдарламасы бойынша жоспарланған кесте бойынша жалғасты.

Қалыптастырушы эксперимент барысында мынадай міндеттер шешілді:

- элективті курсты «Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі» пәніне кіріктіріп, пәндер мен практикада жанама орналасқан акмеологиялық мазмұнды біртұтас жүйеге келтіру;

- курстың теориялық мазмұнын дәрістер жинағы, оқу құралы және акмеологиялық сөздік арқылы қамтамасыз ету;

- оқу, педагогикалық және өндірістік практиканы «оқу - модельдеу - практика» сатыларына сай сабақтастырып, «Акме-ALACT» циклі бойынша жүйелі рефлексияны ұйымдастыру;

- жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио арқылы әр болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің ілгерілеуін оқытушымен және әдіскермен бірлесіп қадағалау;

- практикалық тапсырмалар мен бағалау парақтары арқылы операционалды-әрекеттік компоненттің дамуын сараптамалық тұрғыдан бағалау.

Оқу-әдістемелік кешен деп біз мақсаты, мазмұны және бағалау құралдары ортақ құрылымға - акмеологиялық құзыреттіліктің төрт компонентіне бағынатын, бір-бірін толықтыратын оқу басылымдары мен әдістемелік құралдардың жүйесін түсінеміз. Кешеннің өзегі - элективті курс: ол мазмұнды ұйымдастырады, ал қалған өнімдер курстың теориялық, жүйелеуші, терминологиялық, рефлексивтік және бағалау тіректері қызметін атқарады. Барлық өнімнің нәтижесі жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолиода жинақталады. Кешеннің өнімдері қалыптастырушы эксперимент барысында эксперименттік топтың оқу үдерісінде қолданылды, апробациядан өтіп, нәтижелері бойынша жетілдірілді және баспаға ұсынылды. Кешеннің құрылымы 29-суретте көрсетілді.



Сурет 29 - Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың оқу-әдістемелік кешені

Суреттен көрініп тұрғандай, кешеннің әр өнімі өз қызметін атқарады, бірақ олар оқшау қолданылмайды. Дәрістер жинағы мен оқу құралы курстың теориялық мазмұнын береді, сөздік ұғымдық аппаратты біріздендіреді, «Акме-ALACT» нұсқаулығы практикадағы рефлексияны ұйымдастырады, ал практикалық тапсырмалар мен бағалау құралдары кәсіби әрекеттің сапасын өлшейді. Өнімдер жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио арқылы бір-бірімен байланысады: әр өнімнің нәтижесі портфолиоға түсіп, жоспарды түзетуге негіз болады. Кешен өнімдерінің жалпы сипаттамасы 49-кестеде берілді.

Кесте 49 - Оқу-әдістемелік кешен өнімдерінің жалпы сипаттамасы

Өнім	Түрі мен көлемі	Басым дамитын компоненттер	Қолданылу сатысы
«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының оқу бағдарламасы	силлабус; 3 кредит (135 сағат), 3 модуль, 15 апта	барлық компоненттер	оқу, модельдеу
Дәрістер жинағы	15 дәріс, 6 қосымша; 120 бет	когнитивтік (танымдық), мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық)	оқу
«Акмеология» оқу құралы	3 бөлім, 12 тақырып, глоссарий, қосымшалар; 240 бет	когнитивтік (танымдық), мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), рефлексивтік-бағалау	оқу, модельдеу
«Акмеологиялық сөздік»	жүзден астам ұғым; 72 бет	когнитивтік (танымдық)	барлық сатылар
«Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығы	бес кезеңдік цикл, 18 рефлексиялық тапсырма, цикл парағы	рефлексивтік-бағалау, операционалды-әрекеттік (практикалық)	модельдеу, практика
Практикалық тапсырмалар мен бағалау құралдары	3 тапсырма, 9 критерий, бақылау және бағалау парақтары	операционалды-әрекеттік (практикалық)	практика

Кестеден көрініп тұрғандай, кешен төрт компоненттің әрқайсысын кемінде екі өніммен қамтиды және айқындаушы эксперименте анықталған жетіспеушіліктер орнын толтыруға бағытталғанын білдіреді. Төменде әр өнім

мақсаты мен міндеттері, оқыту формасы, технологиялары мен әдістері және күтілетін нәтижесі бойынша сипатталады.

Кешен өнімдері модельдің төрт педагогикалық шартын жүзеге асырады және әлеуетті талдау кезінде анықталған үш тапшылық аймағын - мазмұндық, мотивациялық-құндылықтық және интеграциялық тапшылықтарды жоюға бағытталады. Мазмұндық тапшылық (акмеологиялық білімнің пәндер арасында шашыраңқы болуы) элективті курс, дәрістер жинағы, оқу құралы және сөздік арқылы жойылады. Мотивациялық-құндылықтық тапшылық (бағдарламаның кәсіби идеалды ішкі мақсат ретінде қалыптастырмауы) акмеологиялық тренинг, кәсіби кредо, кәсіби автопортрет және «Акме-ALACT» циклінің акме-бағдар кезеңі арқылы толықтырылады. Интеграциялық тапшылық (әлеует көздерінің бір-бірімен байланыстырылмауы) «оқу - модельдеу - практика» сатылары, жеке кәсіби даму жоспары және акмеологиялық портфолио арқылы еңсеріледі. Педагогикалық шарттар мен оларды жүзеге асыратын өнімдердің байланысы 50-кестеде берілді.

Кесте 50 - Педагогикалық шарттар және оларды жүзеге асыратын оқу-әдістемелік кешен өнімдері

Педагогикалық шарттар	Жетілдіруді қажет ететін бағыт	Жүзеге асыратын өнімдер	Басым дамитын компонент
1. Пәндердегі акмеологиялық мазмұнды айқындау және оны элективті курс арқылы толықтыру	мазмұндық: пәндердегі акмеологиялық білімді жүйелеу және тұтас мазмұнға біріктіру	элективті курс бағдарламасы, дәрістер жинағы, «Акмеология» оқу құралы, «Акмеологиялық сөздік»	когнитивтік, мотивациялық-құндылықтық
2. Практика түрлерін «оқу - модельдеу - практика» сатыларына сай сабақтастыру	интеграциялық: теориялық білім мен практикалық әрекеттің сабақтастығын күшейту	«Акме-ALACT» нұсқаулығы, практикалық тапсырмалар, микрооқыту	операционалды-әрекеттік
3. Оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауы	мотивациялық-құндылықтық: кәсіби идеалдың болашақ педагогтің ішкі мақсатына айналуын қолдау	акмеологиялық тренинг, кәсіби кредо мен автопортрет, «Акме-ALACT» циклінің акме-бағдар кезеңі, жеке кеңес	мотивациялық-құндылықтық
4. Жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио арқылы ілгерілеуді бірлесіп қадағалау	интеграциялық: кәсіби өсу нәтижелерін жүйелі жинақтау және бағалау	жеке кәсіби даму жоспары, акмеологиялық портфолио, цикл парағы, бағалау рубрикасы	рефлексивтік-бағалау

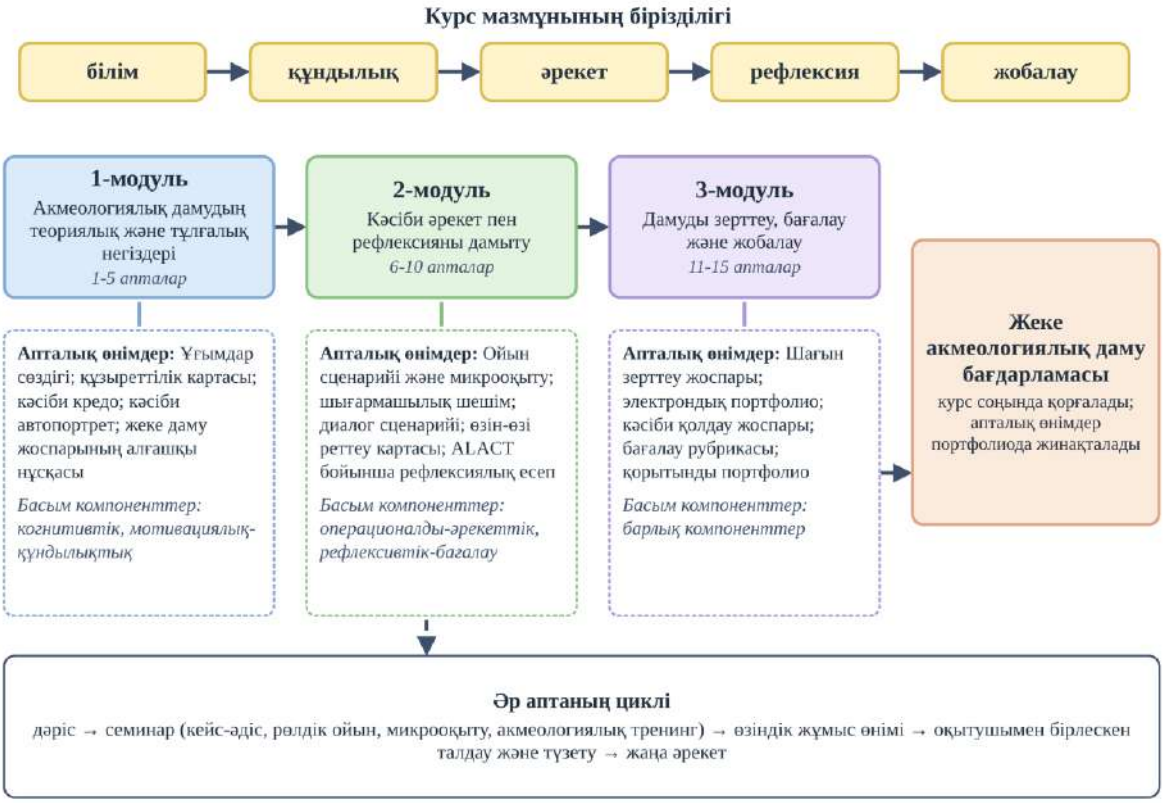
Кестеден көрініп тұрғандай, әр педагогикалық шарт кемінде екі өнім арқылы жүзеге асады, ал әр өнім бір немесе бірнеше шартқа қызмет етеді. Бұл кешеннің өнімдерін модельдің әдістемелік блогымен тікелей байланыстырады.

Элективті курстың оқу бағдарламасы. «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсы таңдау компонентіндегі *«Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі» пәніне кіріктіріліп өткізілді.* Курстың көлемі - пән көлемінің ішіндегі 3 кредит (135 сағат): дәріс - 15 сағат, семинар - 30 сағат, білім алушының өзіндік жұмысы - 45 сағат, оқытушымен бірлескен өзіндік жұмыс - 45 сағат. Курстың пререквизиттері - педагогика, психология және мектепке дейінгі педагогика, ал постреквизиттері - педагогикалық және өндірістік практика. Курс бағдарламаны талдауда анықталған негізгі тапшылықты толықтырады: білім беру бағдарламасында акмеологиялық білім дербес мазмұн ретінде берілмейді, ал оған тікелей ықпал ететін пәндер негізінен таңдау компонентінде орналасқан.

Курстың 2.2-бөлімде айқындалған мақсаты бес міндет арқылы нақтыланды, олардың әрқайсысы бір компонентке сәйкес келеді:

- педагогикалық акмеологияның ұғымдары, заңдылықтары және кәсіби даму кезеңдері туралы білімді қалыптастыру (когнитивтік компонент);
- кәсіби құндылықтарды, жетістікке ұмтылысты және кәсіби жауапкершілікті дамыту (мотивациялық-құндылықтық компонент);
- педагогикалық жағдаяттарды шешу, инновациялық технологияларды бейімдеу және кәсіби өзара әрекеттесу біліктерін дамыту (операционалды-әрекеттік компонент);
- рефлексия, өзін-өзі бағалау және өзін-өзі түзету тәсілдерін меңгерту (рефлексивтік-бағалау компоненті);
- жеке акмеологиялық даму бағдарламасын жобалауға үйрету (барлық компоненттерді біріктіреді).

Курс мазмұны «білім - құндылық - әрекет - рефлексия - жобалау» бірізділігімен құрылып, үш модульге бөлінді (сурет 30). Бірінші модуль акмеологиялық дамудың теориялық және тұлғалық негіздерін, екінші модуль кәсіби әрекет пен рефлексияны дамытуды, үшінші модуль дамуды зерттеуді, бағалауды және жобалауды қамтиды. Әр модульге 45 сағат бөлінген.



Сурет 30 - «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының құрылымы

Суретте көрсетілгендей, курстың ерекшелігі - әр аптада болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі нақты жұмыс өнімін дайындайды. Апталық өнімдер портфолиоға жинақталып, курс соңында жеке акмеологиялық даму бағдарламасына біріктіріледі. Модульдер бойынша өнімдер мен олардың компоненттерге сәйкестігі 51-кестеде берілді.

Кесте 51 - Элективті курс модульдерінің апталық өнімдері және олардың компоненттерге сәйкестігі

Модуль, апталар	Апталық жұмыс өнімдері	Басым дамитын компоненттер
1	2	3
1-модуль. Акмеологиялық дамудың теориялық және тұлғалық негіздері (1-5 апталар)	ұғымдар сөздігі және бастапқы даму қажеттілікте рі; акмеологиялық құзыреттіліктің жеке картасы; кәсіби құндылықтар тұжырымы (кредо); кәсіби ав топортрет және тұлғалық ресурс картасы; жеке даму жоспарының алғашқы нұсқасы	когнитивтік, мотивациялық-құндылықтық
2-модуль. Кәсіби әрекет пен рефлексияны дамыту (6-10 апталар)	ойын сценарийі және микрооқыту рефлексиясы; шығармашылық шешім және оның негіздемесі; ата-анамен немесе әріптеспен диалог сценарийі; өзін-өзі реттеу картасы; ALACT циклі бойынша рефлексиялық есеп және түзетілген даму жоспары	операционалды-әрекеттік, рефлексивтік-бағалау

51 - кестенің жалғасы

1	2	3
3-модуль. Дамуды зерттеу, бағалау және жобалау (11-15 апталар)	шағын зерттеу жоспары және бақылау құралы; электрондық портфолио құрылымы; кәсіби қолдау ресурстары мен өзара үйрену жоспары; бағалау рубрикасының жобасы; қорытынды портфолио және жеке акмеологиялық даму бағдарламасы	барлық компоненттер

Оқыту формасы ретінде дәріс, семинар, білім алушының өзіндік жұмысы және оқытушымен бірлескен өзіндік жұмыс алынды. Дәрістерде проблемалық дәріс, ұғымдық карта және талқылау қолданылды. Семинарларда кейс-әдіс, рөлдік ойын, микрооқыту, акмеологиялық тренинг, рефлексиялық жаттығулар және өзара бағалау пайдаланылды. Өзіндік жұмыс тапсырмаларын болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі дербес орындады, ал оқытушымен бірлескен жұмыс барысында кері байланыс негізінде өнім түзетілді. Мұндай ұйымдастыру «әрекет - талдау - түзету - жаңа әрекет» циклін құрайды: курстың басында оқытушы толық қолдау көрсетеді, ал дербестік артқан сайын қолдау кеңес беру мен бірлескен талқылауға ауысады.

Курстың күтілетін нәтижелері жеті оқыту нәтижесі түрінде айқындалды. Курсты аяқтағанда болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі педагогикалық акмеологияның ұғымдарын түсіндіріп, кәсіби міндеттермен байланыстырады; кәсіби құндылықтары мен даму қажеттіліктерін нақты әрекет мысалдары арқылы негіздейді; өлшенетін кәсіби мақсаттарды анықтап, жеке даму траекториясын жобалайды; баланың ерекшеліктерін ескеріп, педагогикалық жағдаяттарға негізделген шешім ұсынады; қарым-қатынас, өзін-өзі реттеу және рефлексия тәсілдерін қолданады; кәсіби даму үшін зерттеу және цифрлық ресурстарды сыни бағалап пайдаланады; даму нәтижелерін портфолио арқылы көрсетіп, кейінгі кәсіби өсу міндеттерін анықтайды.

Бағалау саясаты курстың мақсатына - дамуды көрсетуге бағындырылды. Әр апталық өнімнің бастапқы нұсқасы мен оны кері байланыс бойынша түзетілген нұсқасы бөлек бағаланады. Қорытынды баға екі аралық бақылаудың (әрқайсысы 30%) және емтиханның (40%) нәтижесінен есептеледі, ал емтихан жеке акмеологиялық даму бағдарламасын қорғау түрінде өтеді. Қорғау бес критерий бойынша бағаланады: өзін-өзі талдау, даму мақсаттары, іс-әрекет жоспары мен ресурстар, даму дәлелдері, таныстыру және рефлексия.

Семинар сабақтарының ұйымдастырылуын оныншы аптадағы «Педагогикалық рефлексия және өзіндік бағалау» тақырыбындағы сабақ мысалында көрсетейік. Сабақтың мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін өз іс-әрекетін ALACT циклі бойынша талдауға үйрету. Сабақ алдында әр болашақ педагог алтыншы аптада өткізген микрооқытуының бейнежазбасын дайындайды. Сабақтың барысы 52-кестеде берілді.

Кесте 52 - «Педагогикалық рефлексия және өзіндік бағалау» семинар сабағының барысы

Сабақ кезеңі, уақыты	Оқытушының әрекеті	Болашақ педагогтің әрекеті	Нәтижесі
Мақсат қою (10 мин)	сабақтың мақсатын және ALACT циклінің бес кезеңін еске түсіреді	өз кәсіби идеалындағы бір сапаны таңдап, сабақтың жеке фокусын жазады	фокус сөйлемі
Бейнежазбаны қарау (15 мин)	қарау тәртібін түсіндіреді: шешуші сәтті уақыт белгісімен табу	жұбымен бірге бейнежазбаны қарап, шешуші сәтті белгілейді	шешуші сәт
Кері шолу (25 мин)	сұрақ қояды: «Бала не қалады, не сезінді? Оны неден байқадыңыз?»	«Сегіз сұрақ» кестесін өзі және бала бойынша толтырады	сегіз сұрақ кестесі
Мәнін ұғыну (20 мин)	мәселені мінез-құлық деңгейінен ішкі деңгейге түсіруге көмектеседі	негізгі мәселені бір сөйлеммен жазып, оның «пияз» деңгейін анықтайды	мәселенің тұжырымы
Балама жол құру (20 мин)	дайын шешім бермей, теориялық негіздемені сұрайды	үш балама жол ұсынып, біреуін теориямен негіздейді, акме-қадам жазады	акме-қадам
Рефлексия (10 мин)	«Екі жұлдыз және бір сұрақ» ережесімен өзара бағалауды ұйымдастырады	жұбының талдауына пікір береді, жеке даму жоспарына түзету енгізеді	түзетілген даму жоспары

Кестеден көрініп тұрғандай, сабақта болашақ педагог дайын білімді тыңдаушы емес, өз тәжірибесін зерттеуші ретінде әрекет етеді. Сабақтың өнімдері өзіндік жұмыс барысында рефлексиялық есепке айналып, оқытушымен бірлескен жұмыста талқыланады. Осылайша бір семинар циклдің барлық кезеңін модельдеп, болашақ педагогті практикадағы дербес рефлексияға дайындайды.

Дәрістер жинағы. Курстың теориялық мазмұны «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» дәрістер жинағы арқылы қамтамасыз етілді [264]. Жинақ элективті курстың бағдарламасына сәйкес құрастырылып, үш модульге біріктірілген 15 дәрістен тұрады. Жинақта курстың құрылымы мен оқыту нәтижелері, курсты оқып-үйренуге арналған әдістемелік нұсқаулар, глоссарий, емтихан сұрақтары, өзін-өзі тексеру тестінің жауаптары және алты қосымша берілген. Қосымшалар курс барысында жұмыс құралы ретінде қолданылады: акмеологиялық құзыреттіліктің өзін-өзі бағалау картасы, даму деңгейлері, ALACT моделі бойынша рефлексиялық есеп парағы, жеке акмеологиялық даму бағдарламасының үлгісі, педагогикалық практикадағы бақылау парағы және кәсіби кредо мен кәсіби автопортрет жазуға арналған нұсқау.

Жинақтың мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін педагогикалық акмеологияның ғылыми негіздерімен жүйелі таныстырып, акмеологиялық білімді олардың кәсіби дамуының тұлғалық мағынасына

айналдыру. Осы мақсатқа сай жинақтың міндеттері: акмеологияның ұғымдық аппаратын, заңдылықтарын және акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымын меңгерту (когнитивтік компонент); кәсіби құндылықтар мен кәсіби өзіндік сана туралы білімді болашақ педагогтің өз кәсіби идеалымен байланыстыру (мотивациялық-құндылықтық компонент); жағдаяттық талдау арқылы теориялық білімді кәсіби жағдаятта қолдануға дайындау (операционалды-әрекеттік компонент); өзін-өзі тексеру тесті мен бақылау сұрақтары арқылы өз білімін бағалауға үйрету (рефлексивтік-бағалау компоненті).

Жинақтағы әр дәріс бірыңғай құрылыммен берілген: жоспар, мақсат, міндеттер, күтілетін нәтиже, негізгі ұғымдар, теориялық мазмұн, қорытынды, жағдаяттық талдау, семинар мен өзіндік жұмысқа арналған практикалық тапсырмалар, бақылау сұрақтары, өзін-өзі тексеру тесті, реферат тақырыптары және әдебиеттер. Мұндай бірыңғай құрылым болашақ педагогке әр дәрістің күтілетін нәтижесін алдын ала білуге және өз ілгерілеуін өзі бақылауға мүмкіндік береді. Оқыту формасы - дәріс және өзіндік жұмыс. Әр дәрісті оқып-үйрену төрт кезеңнен тұрады: дәріске дейінгі дайындық (жоспар, мақсат және негізгі ұғымдармен танысу), дәріс барысында теориялық мазмұнды меңгеру, семинарда жағдаяттық талдау мен практикалық тапсырмаларды орындау, өзіндік жұмыста бақылау сұрақтарына жауап беріп, өзін-өзі тексеру тестін орындау және портфолионы толықтыру.

Жинақта қолданылатын негізгі әдіс - жағдаяттық талдау. Ол мектепке дейінгі ұйымдағы шынайы жағдайларға негізделіп, тұрақты алгоритм бойынша орындалады: алдымен жағдаят баға бермей сипатталады, кейін дәрістегі ұғымдар арқылы түсіндіріледі, соңында бірнеше балама шешім ұсынылып, ең тиімдісі негізделеді. Бұл алгоритм «Акме-ALACT» циклінің кері шолу, мәнін ұғыну және балама жол құру кезеңдеріне жақын, сондықтан болашақ педагог дәріс барысында-ақ практикадағы рефлексияға дайындалады. Жинақтың күтілетін нәтижесі - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі акмеологияның негізгі ұғымдарын түсіндіреді, оларды өз кәсіби дамуымен байланыстырады, практикалық тапсырмалардың нәтижелерін (құзыреттілік картасы, кәсіби кредо, кәсіби автопортрет, жеке кәсіби даму жоспары, ойын және диалог сценарийлері, рефлексиялық есептер, шағын зерттеу жоспары, электрондық портфолио) жеке акмеологиялық даму бағдарламасына біріктіреді.

«Акмеология» оқу құралы. Дәрістер жинағы курстың аудиториялық жұмысын қамтамасыз етсе, оқу құралы акмеологиялық білімді кеңірек әрі жүйелі түрде береді [265]. Оқу құралы авторлық диссертациялық зерттеудің нәтижелеріне негізделіп жазылды және үш бөлімнен, он екі тақырыптан тұрады. Бірінші бөлімде акмеологияның ғылым ретінде қалыптасуы, пәні мен ұғымдық аппараты, философиялық, ұлттық-этнопедагогикалық және психологиялық негіздері қарастырылады. Екінші бөлім педагогикалық акмеологияға, акмеологиялық құзыреттіліктің мәні мен құрылымына, акмеологиялық әлеуетке және оны дамытудың әдіснамалық тұғырларына арналған. Үшінші бөлімде кәсіби рефлексия мен өзін-өзі дамыту технологиялары, акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың моделі мен

педагогикалық шарттары, акмеологиялық диагностика және педагогтің кәсіби саулығын сақтау мәселелері берілген.

Оқу құралының мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне акмеологиялық білімнің тұтас жүйесін беріп, оны кәсіби жағдаяттарда қолдануға және өз кәсіби дамуын жобалауға үйрету. Оқу құралының әр тақырыбы акмеологиялық құзыреттіліктің бір немесе бірнеше компонентін дамытуға бағытталған. Тақырыптар мен компоненттердің байланысы 53-кестеде көрсетілді.

Кесте 53 - «Акмеология» оқу құралының бөлімдері және олардың акмеологиялық құзыреттілік компоненттерімен байланысы

Бөлім	Тақырыптар	Басым дамитын компоненттер
I. Акмеологияның теориялық-әдіснамалық негіздері	акмеологияның пайда болуы мен қалыптасу кезеңдері; пәні, нысаны, ұғымдық аппараты; философиялық негіздері; Шығыс және қазақ ойшылдарының акмеологиялық идеялары, этнопедагогика және кемел адам идеалы; психологиялық негіздері	когнитивтік мотивациялық-құндылықтық рефлексивтік-бағалау
II. Педагогикалық акмеология және акмеологиялық құзыреттілік	педагогикалық акмеология және педагогтің кәсібилігі; акмеологиялық құзыреттіліктің мәні, құрылымы, даму деңгейлері; педагогтің акмеологиялық әлеуеті; әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдар	когнитивтік мотивациялық-құндылықтық рефлексивтік-бағалау
III. Акмеологиялық технологиялар, модельдеу және диагностика	кәсіби рефлексия және өзін-өзі дамытудың акмеологиялық технологиялары; акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың моделі және педагогикалық шарттары; акмеологиялық диагностика және педагогтің кәсіби саулығын сақтау	рефлексивтік-бағалау, операционалды-әрекеттік мотивациялық-құндылықтық

Кестеден көрініп тұрғандай, оқу құралының бірінші бөлімі негізінен когнитивтік және мотивациялық-құндылықтық компоненттерге, ал үшінші бөлімі рефлексивтік-бағалау және операционалды-әрекеттік компоненттерге бағытталған. Әл-Фараби, Абай және Шәкәрім мұрасына арналған тақырып болашақ педагогтің кәсіби идеалын ұлттық құндылықтармен байланыстырып, мотивациялық-құндылықтық компоненттің ұлттық-рухани негізін нығайтады.

Дәрістер жинағынан айырмашылығы, оқу құралында теориялық мазмұн кестелер мен суреттер арқылы жүйеленіп берілді. Әр тақырып жоспардан, оқу мақсаттарынан, тірек ұғымдардан, теориялық мазмұннан, «Түйін» бөлімінен, практикалық тапсырмалардан, бақылау сұрақтарынан және он бес тест тапсырмасынан тұрады. Мәтін ішіндегі «Ойланайық!» рубрикасы тақырыптың мазмұнын болашақ педагогтің өз тәжірибесімен байланыстыруға, ал «Есте сақтаңыз!» рубрикасы тақырыптың өзегін бөліп көрсетуге арналған. Оқу құралына глоссарий, пайдаланылған әдебиеттер тізімі, жеке кәсіби даму

жоспарының, рефлексиялық күнделіктің, акмегрaмманың үлгілері және «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы енгізілді.

Оқу құралымен жұмыс оқу және модельдеу сатыларында ұйымдастырылды. Оқыту формасы - өзіндік жұмыс, семинар және оқытушымен бірлескен өзіндік жұмыс. Қолданылатын әдістер: тірек ұғымдармен жұмыс, кесте мен кластер құру, эссе, «Ойланайық!» сұрақтары бойынша рефлексиялық жазба, тест арқылы өзін-өзі тексеру. Практикалық тапсырмалардың нәтижелері (кестелер, кластерлер, эсселер, жоспарлар, рефлексиялық жазбалар) акмеологиялық портфолиоға жинақталды. Оқу құралының күтілетін нәтижесі - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі акмеологияның тарихы мен ұғымдарын, акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымы мен даму деңгейлерін түсіндіреді, кәсіби рефлексия технологияларын қолданады және өз дамуын диагностикалық құралдар арқылы бағалай алады.

«Акмеологиялық сөздік». Кешеннің терминологиялық тірегі - «Акмеологиялық сөздік» [266,267]. Сөздік Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология факультеті кеңесінің шешімімен ұсынылған (№8 хаттама, 2026 жылғы 30 наурыз), көлемі - 72 бет. Онда акмеология ғылымының жүзден астам негізгі ұғымы мен категориясы жүйеленіп берілген: акме, акмеология, акмеологиялық білім, акмеологиялық талдау, акмеологиялық заңдылықтар, акмеограмма, кәсіби даму, кәсіби шеберлік, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі жүзеге асыру, шығармашылық әлеует, кәсіби жетістік және басқалар. Сөздікті әзірлеуде Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, А.А. Бодалев, А.К. Маркова, А.А. Реан сияқты ресейлік ғалымдардың және Ш.Т. Таубаева, Б.А. Оспанова, Б.А. Тұрғынбаева сияқты отандық ғалымдардың еңбектері басшылыққа алынды.

Сөздіктің мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық ұғымдарды дұрыс түсінуін және оларды кәсіби тілде орынды қолдануын қамтамасыз ету. Оның басты міндеті когнитивтік компонентпен байланысты: ұғымдық аппаратты біріздендіру және акмеологиялық білімді жүйелеу. Сонымен қатар ұғымдарды меңгеру болашақ педагогтің өзін кәсіби даму субъектісі ретінде тануына, кәсіби мақсатын сауатты тұжырымдауына ықпал етеді, сондықтан сөздік мотивациялық-құндылықтық компонентке де жанама әсер етеді.

Сөздік барлық сатыда қолданылды: курстың бірінші аптасында болашақ педагогтер 15-20 ұғымнан тұратын жеке ұғымдар сөздігін құрғанда, семинарларда ұғымдық карта жасағанда, рефлексиялық есеп жазғанда және жеке даму бағдарламасын тұжырымдағанда. Оқыту формасы - өзіндік жұмыс және семинар; әдістері - ұғымдық карта, жеке глоссарий құру, ұғымдарды салыстыру және оларды кәсіби жағдаятпен байланыстыру. Сөздіктің күтілетін нәтижесі - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі акмеологиялық ұғымдарды дұрыс анықтайды, оларды ажыратады және өз кәсіби дамуын сипаттауда ғылыми терминдерді орынды қолданады.

«Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығы. Кешеннің рефлексивтік тірегі - модельдеу және практика

сатыларында қолданылатын әдістемелік нұсқаулық. Нұсқаулық «Акме-ALACT» спиральдық моделін (сурет 22) жоғары оқу орнындағы даярлықта қадамдап жүзеге асыру тәртібін береді. Ол оқытушыға, практика жетекшісіне, мектепке дейінгі ұйымдағы әдіскерге және болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған. Нұсқаулықта Ф. Кортхагеннің үш моделі біріктірілген: тәжірибеден үйренудің ALACT циклі [217,p. 38-41], өзгеріс деңгейлерін сипаттайтын «пияз» моделі [222,p. 79-80] және педагогтің өзек қасиеттеріне сүйенетін «іштен үйрену» тәсілі [223,p. 77]. Басымдық авторлық «Акме-ALACT» моделіне беріледі, ал қалған екеуі циклдің ішіндегі құрал ретінде қолданылды. «Пияз» моделі мәнін ұғыну кезеңінде рефлексияға тереңдік береді: болашақ педагог мәселенің мінез-құлық, құзырет, сенім, кәсіби сәйкестік немесе миссия деңгейлерінің қайсысында жатқанын анықтайды. «Іштен үйрену» тәсілі балама жол құру кезеңінде ресурс береді: жаңа жол кемшілікті жоюдан емес, педагогтің өзек қасиеттерінен басталады. Сынау кезеңі келесі циклдің жаңа әрекетіне айналады, сондықтан цикл тұйық емес, спиральдық сипатқа ие.

Нұсқаулықтың мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін практикадағы жүйелі рефлексия арқылы дамыту. Міндеттері: өз іс-әрекетін өз көзімен және баланың көзімен талдауға үйрету (рефлексивтік-бағалау компоненті); өз тәжірибесін «Шынайы Мен» мен «Кәсіби идеалды Мен» арасындағы алшақтық тұрғысынан бағалау [89,с. 149] арқылы кәсіби идеалды нақтылау (мотивациялық-құндылықтық компонент); балама шешімдерді теориямен негіздеуге үйрету (когнитивтік компонент); таңдалған жолды кәсіби жақын даму аймағындағы нақты акме-қадамға айналдырып [19,с. 48], оны балалармен сынау (операционалды-әрекеттік компонент).

Нұсқаулықтың маңызы - бір циклді өткізу алгоритмі. Цикл бір нақты жағдаяттан басталып, жеке кәсіби даму жоспарындағы бір акме-қадаммен аяқталады. Әр кезеңнің мақсаты, болашақ педагогтің әрекеті, толтыруға арналған үлгі, әдіскердің рөлі және портфолиоға енетін өнімі көрсетілді. Кезеңдердің мазмұны 54-кестеде жинақталды.

Кесте 54 - «Акме-ALACT» циклінің кезеңдері, өнімдері және басым дамитын компоненттер

Кезең	Болашақ педагогтің әрекеті	Портфолиоға енетін өнім	Басым дамитын компонент
1	2	3	4
Акме-бағдар (циклге дейін)	кәсіби идеалын еске түсіріп, циклдің фокусын бір сөйлеммен жазады, бастапқы деңгейін бағалайды	«Кәсіби идеалды Мен» картасы, фокус сөйлемі	мотивациялық-құндылықтық

54 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
1. ӘРЕКЕТ	бір-екі баламен немесе шағын топпен 10-15 минуттық іс-әрекет өткізіп, бейнежазбаға түсіреді, шешуші сәтті жазады	жоспар, болжамдар, бейнежазба немесе бақылау парағы	операционалды -әрекеттік
2. КЕРІ ШОЛУ	бейнежазбаны қарап, «Сегіз сұрақ» кестесін өзі және бала бойынша толтырады	толтырылған сегіз сұрақ кестесі	рефлексивтік-бағалау
3. МӘНІН ҰҒЫНУ	негізгі мәселені бір сөйлеммен тұжырымдап, оның «пияз» деңгейін анықтайды, алшақтықты бағалайды	мәселенің тұжырымы, алшақтық шкаласы	мотивациялық-құндылықтық
4. БАЛАМА ЖОЛ ҚҰРУ	өзек қасиеті мен кедергісін анықтап, үш балама жол ұсынады, біреуін теориямен негіздейді	үш жол кестесі, акме-қадам	когнитивтік
5. СЫНАУ	жаңа жолды балалармен сынап, екі дәлел жинайды, келесі циклдің фокусын анықтайды	дәлелдер, жаңартылған алшақтық шкаласы	операционалды -әрекеттік
Қорытынды	цикл парағын толтырып, жеке кәсіби даму жоспарын түзетеді, әдіскермен кеңеседі	цикл парағы, түзетілген жоспар	рефлексивтік-бағалау

Нұсқаулық «оқу - модельдеу - практика» сатыларында күрделене қолданылды. Оқу сатысында болашақ педагогтер дайын кейс пен басқа педагогтің бейнежазбасын талдап, оқытушының толық қолдауымен циклдің кезеңдерімен танысты. Модельдеу сатысында семинардағы рөлдік ойын мен микрооқыту және педагогикалық практика барысында бір-екі баламен жұмыстың бейнежазбасы жұппен және әдіскермен бірге талданды. Практика сатысында өндірістік практикада болашақ педагог аптасына кемінде бір циклді өз бетінше өткізді, ал әдіскер кеңесші рөлін атқарды. Оқыту формасы - семинар, микрооқыту, практика және жеке кеңес. Технологиялар мен әдістер - рефлексиялық күнделік, бейнежазбаны талдау, «Сегіз сұрақ» кестесі, «пияз» сұрақтары, алшақтық шкаласы, «Екі жұлдыз және бір сұрақ» кері байланыс ережесі, жұптық талдау.

Нұсқаулыққа 18 рефлексиялық тапсырма енгізілді: оқу практикасында алғашқы сегіз тапсырма, педагогикалық практикада он төрт тапсырма, ал өндірістік практикада толық цикл (18 тапсырма) орындалады. Нұсқаулықта оқытушы мен әдіскерге арналған ұсынымдар (бағаны тұлғаға емес, әрекетке беру, кері шолуда баланың тарапын әрдайым сұрау, қолдауды сатыдан сатыға азайту) және типтік қиындықтар мен олардың шешімдері (үстірт рефлексия, өзін айыптау, баланың тарапының болмауы, тым жалпы акме-қадам, циклдің тұйықталып қалуы) берілді. Нұсқаулықтың күтілетін нәтижесі - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі өз іс-әрекетін жүйелі талдайды, мәселенің тереңдігін анықтайды, өз күшті жағына сүйеніп балама шешім таңдайды және оны тәжірибеде тексеріп, өз дамуын дәлелмен көрсетеді.

Практикалық тапсырмалар мен бағалау құралдары. Кешеннің бағалау тірегі операционалды-әрекеттік компоненттің екі өлшемін - кәсіби шеберлік пен шешім қабылдауды және инновациялық-шығармашылық әрекетті - практика барысында бағалауға арналған. Ол үш құралдан тұрады: болашақ педагогке арналған тапсырма парағы, практикалық тапсырмалар мен оларды бағалау критерийлері, сарапшыға арналған топтық бағалау парағы. Тапсырмалар эксперименттік және бақылау топтарындағы барлық болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне бірдей беріледі, бұл нәтижелерді салыстыруға мүмкіндік береді.

Бірінші тапсырма - ұйымдастырылған оқу іс-әрекетін өткізу. Болашақ педагог Үлгілік оқу бағдарламасынан топтың жасына сай тақырып таңдап, технологиялық карта жасайды, оны екі күн бұрын әдіскерге тапсырады және іс-әрекетті 20-25 минут өткізеді. Іс-әрекеттен кейін ол әдіскер берген ауызша жағдаятқа 2-3 минут ішінде жауап береді. Екінші тапсырма - режимдік сәтті ұйымдастыру: болашақ педагог таңертеңгі қабылдау, серуен, ойын, тамақтану немесе күннің екінші жартысындағы бір режимдік сәтті 20-30 минут бойы дербес ұйымдастырады және басқа ауызша жағдаятқа жауап береді. Үшінші тапсырма - педагогикалық жоба мен портфолио: болашақ педагог топтың ерекшелігін зерделеп, бір инновациялық технологияға негізделген іс-әрекет жобасын (3-5 бет) жасайды, оны топта өткізеді және практика соңында портфолио тапсырады. Практикасы жоқ курстарда бірінші тапсырма жоғары оқу орнында микрооқыту түрінде орындалады.

Әр тапсырма үш критерий бойынша, барлығы тоғыз критерий бойынша бағаланады. Бірінші және екінші тапсырмада білімді кәсіби міндетті шешуде қолдану, шешімі берілмеген жағдаятта шешім қабылдау және баламен, ата-анамен, әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесу бағаланады; үшінші тапсырмада технологияны топтың ерекшелігіне бейімдеу, шығармашылық тәсіл және жобаны әзірлеу мен жүзеге асыру бағаланады. Әр критерий 1-3 балмен бағаланады, сондықтан жалпы балл 9-27 аралығында болады. Бағалауды оқытушы мен әдіскер бір-біріне тәуелсіз жүргізеді, бұл бағалаудың сенімділігін арттырады. Критерийлер болашақ педагогке алдын ала таратылады: жоғары балдың нені талап ететінін біліп, ол соған ұмтылады. Осылайша бағалау құралы өлшеу қызметімен қатар қалыптастырушы қызмет те атқарады.

Әдістемелік кешеннің мақсаты - операционалды-әрекеттік компоненттің нақты кәсіби әрекеттегі көрінісін сараптамалық тұрғыдан анықтау. Оқыту формасы - педагогикалық және өндірістік практика, практикасы жоқ курстарда микрооқыту. Әдістері - бақылау, ауызша жағдаят, технологиялық карта, жобалау, портфолио, тәуелсіз сараптамалық бағалау. Күтілетін нәтиже - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті мен режимдік сәтті балалардың жас ерекшелігіне сай ұйымдастырады, күтпеген жағдаятта балаға бағытталған шешім қабылдайды, инновациялық технологияны топтың ерекшелігіне бейімдейді.

Оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауы кешенді қолданудың маңызды шарты болды. Оқытушы мен әдіскер дайын жауап

бермей, сұрақ арқылы бағыттады: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі шешімді өзі тапқанда ғана ол оның кәсіби ұстанымына айналады. Кері байланыс бірнеше ережеге сүйенді: алдымен күшті жақ, содан кейін сұрақ аталады («Екі жұлдыз және бір сұрақ»); баға тұлғаға емес, нақты әрекетке беріледі; кері шолуда баланың тарапы әрдайым сұралады; мәселе мінез-құлық деңгейінде қайталанса, ішкі деңгейге түсу ұсынылады. Қолдау деңгейі сатыдан сатыға өзгерді: оқу сатысында толық бағыт, модельдеу сатысында сұрақ қою, практика сатысында кеңес беру. Бұл қолдауды кәсіби жақын даму аймағының шегінде біртіндеп азайтып, болашақ педагогтің дербестігін арттыруға мүмкіндік берді.

Кешенді қолдануда этикалық талаптар сақталды. Портфолиодағы балалардың фото- және бейнежазбалары тек ата-аналар мен мектепке дейінгі ұйымның жазбаша рұқсатымен, балалардың беті көрінбейтіндей етіп жасалды және тек талдау үшін пайдаланылды. Практикалық тапсырмаларды бағалау нәтижелері практика бағасына әсер етпеді, ал бағалау парақтары зерттеушіде құпия сақталып, тек код бойынша өңделді.Жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолио кешеннің барлық өнімін біріктіреді. Жоспардың алғашқы нұсқасы элективті курстың бесінші аптасында жасалады (үш мақсат, әрекеттер, мерзім, көрсеткіш) және әр «Акме-ALACT» циклінен кейін түзетіледі. Портфолиоға «Кәсіби идеалды Мен» картасы, бастапқы акмеологиялық бейін, апталық өнімдер, цикл парақтары, өзгеріс дәлелдері, әдіскер мен жұптың пікірі және жоспардың түзетілген нұсқалары енеді. Портфолио арқылы оқытушы, әдіскер және болашақ педагог оның ілгерілеуін бірлесіп қадағалайды, бұл төртінші педагогикалық шартты жүзеге асырады.

Кешен өнімдерінің мақсаты, оқыту формасы, технологиялары мен әдістері және күтілетін нәтижелері 55-кестеде жинақталды.

Кесте 55 - Оқу-әдістемелік кешен өнімдерінің мақсаты, оқыту формасы, технологиялары мен күтілетін нәтижелері

Өнім	Мақсаты (компоненттерге байланысты)	Оқыту формасы	Технологиялар мен әдістер	Күтілетін нәтиже
1	2	3	4	5
Элективті курс бағдарламасы	төрт компонентті өзара байланысты дамыту; жеке акмеологиялық даму бағдарламасын жобалауға үйрету	дәріс, семинар, өзіндік жұмыс, оқытушымен бірлескен өзіндік жұмыс	проблемалық дәріс, ұғымдық карта, кейс-әдіс, рөлдік ойын, микрооқыту, акмеологиялық тренинг, өзара бағалау	15 апталық өнім, қорғалған жеке акмеологиялық даму бағдарламасы

55 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Дәрістер жинағы	акмеологиялық білімді жүйелеу (когнитивтік), оны кәсіби идеалмен байланыстыру (мотивациялық-құндылықтық)	дәріс, өзіндік жұмыс	жағдаяттық талдау алгоритмі, бақылау сұрақтары, өзін-өзі тексеру тесті	ұғымдарды түсіндіреді, практикалық тапсырмалар нәтижесін портфолиоға біріктіреді
«Акмеология» оқу құралы	акмеологиялық білімнің тұтас жүйесін беру (когнитивтік), ұлттық құндылықтармен байланыстыру (мотивациялық-құндылықтық), өзін-өзі бағалауға үйрету (рефлексивтік-бағалау)	өзіндік жұмыс, семинар	кесте мен кластер құру, эссе, «Ойланайық!» сұрақтары, тест	акмеологиялық құзыреттіліктің құрылымын түсіндіреді, рефлексия технологияларын қолданады
«Акмеологиялық сөздік»	ұғымдық аппаратты біріздендіру (когнитивтік)	өзіндік жұмыс, семинар	ұғымдық карта, жеке глоссарий, ұғымдарды салыстыру	ғылыми терминдерді дұрыс анықтайды және орынды қолданады
«Акме-ALACT» нұсқаулығы	Жүйелі рефлексияны дамыту (рефлексивтік-бағалау), акме-қадамды сынау (операционалды-әрекеттік), кәсіби идеалды нақтылау (мотивациялық-құндылықтық)	семинар, микрооқыту, практика, жеке кеңес	бейнежазбаны талдау, «Сегіз сұрақ», «пияз» сұрақтары, алшақтық шкаласы, рефлексиялық күнделік	цикл парақтары, түзетілген жеке кәсіби даму жоспары, даму дәлелдері
Практикалық тапсырмалар мен бағалау құралдары	кәсіби шеберлік, шешім қабылдау және инновациялық-шығармашылық әрекетті бағалау (операционалды-әрекеттік)	педагогикалық және өндірістік практика, микрооқыту	бақылау, ауызша жағдаят, технологиялық карта, жобалау, тәуелсіз сараптамалық бағалау	іс-әрекетті жас ерекшелігіне сай ұйымдастырады, жағдаятта шешім қабылдайды, технологияны топқа бейімдейді

Кестеден көрініп тұрғандай, кешен өнімдері мақсаты бойынша бір-бірін қайталамайды, бірақ бір-бірін толықтырады. Дәрістер жинағы, оқу құралы және сөздік когнитивтік компоненттің негізін қалап, оны мотивациялық-құндылықтық мазмұнмен байытады; «Акме-ALACT» нұсқаулығы рефлексивтік-бағалау компонентін дамытудың негізгі құралы болып табылады; практикалық тапсырмалар операционалды-әрекеттік компоненттің нақты кәсіби әрекеттегі көрінісін бағалайды; элективті курс пен портфолио барлық компонентті біріктіреді.

Қалыптастырушы эксперимент оқу жылы бойы жүргізілді. Бірінші кезеңде (оқу сатысы) эксперименттік топта «Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі» пәніне кіріктірілген элективті курстың бірінші модулі өтіп, дәрістер жинағы, оқу құралы мен сөздік негізгі оқу құралдары ретінде қолданылды; оқу практикасында нұсқаулықтың алғашқы сегіз тапсырмасы орындалды. Екінші кезеңде (модельдеу сатысы) курстың екінші модулі семинардағы рөлдік ойын мен микрооқытумен ұштастырылып, педагогикалық практикада «Акме-ALACT» циклдері жұппен және әдіскермен бірге өткізілді. Үшінші кезеңде (практика сатысы) курстың үшінші модулі өндірістік практикамен қатар жүріп, болашақ педагогтер циклдерді өз бетінше өткізді, практикалық тапсырмаларды орындады және жеке акмеологиялық даму бағдарламасын қорғады. Сатыдан сатыға оқытушы мен әдіскердің қолдауы толық бағыттан сұрақ қою мен кеңес беруге дейін біртіндеп азайды.

Қалыптастырушы эксперименттің оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуі үш ерекшелікке ие. Біріншіден, кешен жүйелі: оның барлық өнімі акмеологиялық құзыреттіліктің төрт компонентіне бағынады және әр компонент кемінде екі өніммен қамтылады. Екіншіден, кешен практикаға бағдарланған: теориялық басылымдар (дәрістер жинағы, оқу құралы, сөздік) «Акме-ALACT» нұсқаулығы мен практикалық тапсырмалар арқылы нақты кәсіби әрекетке ұласады. Үшіншіден, кешен даму субъектісін қалыптастырады: апталық өнімдер, цикл парақтары және портфолио болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогіне өз дамуын көруге, оны дәлелмен көрсетуге және жобалауға мүмкіндік береді. Кешен өнімдері қалыптастырушы экспериментте апробациядан өтіп, баспаға ұсынылды, ал олардың тиімділігі бақылау экспериментінің нәтижелері арқылы тексерілді.

3.3 Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері

Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бақылау кезеңі болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігіндегі өзгерістерді анықтауға және енгізілген оқу-әдістемелік кешеннің нәтижелілігін бағалауға бағытталды. Зерттеудің осы кезеңіндегі негізгі міндет — айқындаушы кезеңде тіркелген көрсеткіштерді қорытынды диагностика нәтижелерімен салыстырып, кәсіби дамудың сандық және сапалық ерекшеліктерін айқындау. Қалыптастырушы жұмыстың мазмұны

акмеологиялық құзыреттіліктің төрт компонентінің өзара байланысына негізделді. Мотивациялық-құндылықтық компонент кәсіби дамуға ішкі ұмтылысты, мамандыққа құндылықтық қатынасты және кәсіби жауапкершілікті қамтыды.

Когнитивтік компонент акмеологиялық ұғымдарды, кәсіби даму кезеңдерін және өзін-өзі жетілдіру тәсілдерін меңгерумен байланыстырылды. Операционалды-әрекеттік компонент кәсіби білімді педагогикалық міндеттерді шешуде қолдануды, шығармашылық шешімдер ұсынуды және кәсіби өзара әрекеттесуді сипаттады. Рефлексивтік-бағалау компоненті өз тәжірибесін талдау, нәтижесін бағалау, кәсіби дамуды жоспарлау және әрекетті түзету қабілеттерін біріктірді. Аталған компоненттерді дамытуға арналған оқу-әдістемелік кешенде элективті курс, жағдаяттық тапсырмалар, педагогикалық жобалау, «Акме-ALACT» циклі, рефлексиялық күнделік және жеке кәсіби даму жоспары өзара сабақтастырылды.

«Оқу - модельдеу - практика» сатылары білім алушының теориялық білімді меңгеруінен оны модельденген жағдаятта қолдануына, одан нақты педагогикалық әрекетте сынауына өтуін көздеді. Осыған сәйкес нәтижені бағалау білім көлемін анықтаумен шектелмей, кәсіби әрекеттегі дербестікті, қабылданған шешімнің негізділігін және өз тәжірибесін жетілдіру қабілетін қамтуы тиіс. Зерттеудің бастапқы іріктемесін 205 білім алушы құрады: эксперименттік топқа Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің *102 білім алушысы*, бақылау тобына Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің *103 білім алушысы* қатысты. Бақылау кезеңіндегі талдауда қайта диагностикаға нақты қатысқан білім алушылар саны ескеріледі. Жеке даму динамикасын анықтау үшін бастапқы және қорытынды жауаптар қатысушылардың шартты кодтары бойынша сәйкестендіріледі.

Өлшеулердің салыстырмалылығын қамтамасыз етудің негізгі талабы - диагностикалық құралдардың мазмұнын, нұсқаулығын, бағалау кілтін және деңгейлерді анықтау шектерін сақтау. Авторлық сауалнамалардағы кері тұжырымдар тиісті кілтке сәйкес қайта кодталып, шкалалық және жалпы балдар бірдей тәртіппен есептелуі қажет. Жоғары, орта және төмен деңгейлерге бөлу қорытынды нәтижеге қарай өзгертілмей, бастапқы диагностикада қабылданған өлшемдерге сүйенеді. Нәтижелерді түсіндіруде әр деңгейдегі білім алушылар саны мен пайыздық үлесі, олардың бастапқы және қорытынды кезеңдердегі өзгерісі қарастырылады. Пайыздық үлес тиісті деңгейдегі білім алушылар санын сол кезеңдегі қатысушылардың жалпы санына бөлу және 100-ге көбейту арқылы анықталады. Екі кезеңдегі пайыздардың айырмасы пайыздық тармақпен беріледі. Сонымен бірге жоғары деңгей үлесінің артуы мен төмен деңгей үлесінің азаюы әр шкала бойынша жеке талданады: бір бағыттағы өзгеріс басқа бағыттың да дәл сондай дәрежеде дамығанын білдірмейді.

Қалыптастырушы жұмыстың нәтижелілігі эксперименттік топтағы өзгерісті бақылау тобындағы өзгеріспен салыстыру арқылы бағаланады. Эксперименттік топтағы оң динамика өздігінен енгізілген әдістеменің ықпалын

толық айқындамайды, өйткені кәсіби даму жалпы оқу үдерісімен, практика тәжірибесімен және өзге жағдайлармен де байланысты болуы мүмкін. Сондықтан сандық салыстыру педагогикалық жобалар, рефлексиялық күнделіктер, жеке даму жоспарлары және портфолио материалдарының мазмұндық талдауымен толықтырылуы қажет. Екі топтың әртүрлі университеттерден алынуы да нәтижелерді түсіндіруде ескерілетін зерттеу шектеуі болып табылады.

Мотивациялық-құндылықтық компонентті талдаудың алғашқы бағыты ретінде «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» авторлық сауалнамасының көрсеткіштері қарастырылады. Сауалнама кәсіби қызығушылық пен жетістікке ұмтылысты, мамандықтың құндылығы мен маңыздылығын қабылдауды және кәсіби жауапкершілікті бағалауға арналған. Аталған бағыттарды бөлек қарастыру мамандықтың маңызын түсіну, кәсіби дамуға ұмтылу және жауапкершілікті сезіну арасындағы ерекшеліктерді анықтауға мүмкіндік береді. Эксперименттік топтың бастапқы және қайталама диагностика нәтижелері бойынша деңгейлік көрсеткіштері **56**-кестеде салыстырмалы түрде берілді.

Кесте 56 - «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» сауалнамасы бойынша қорытынды деңгейлік көрсеткіштері

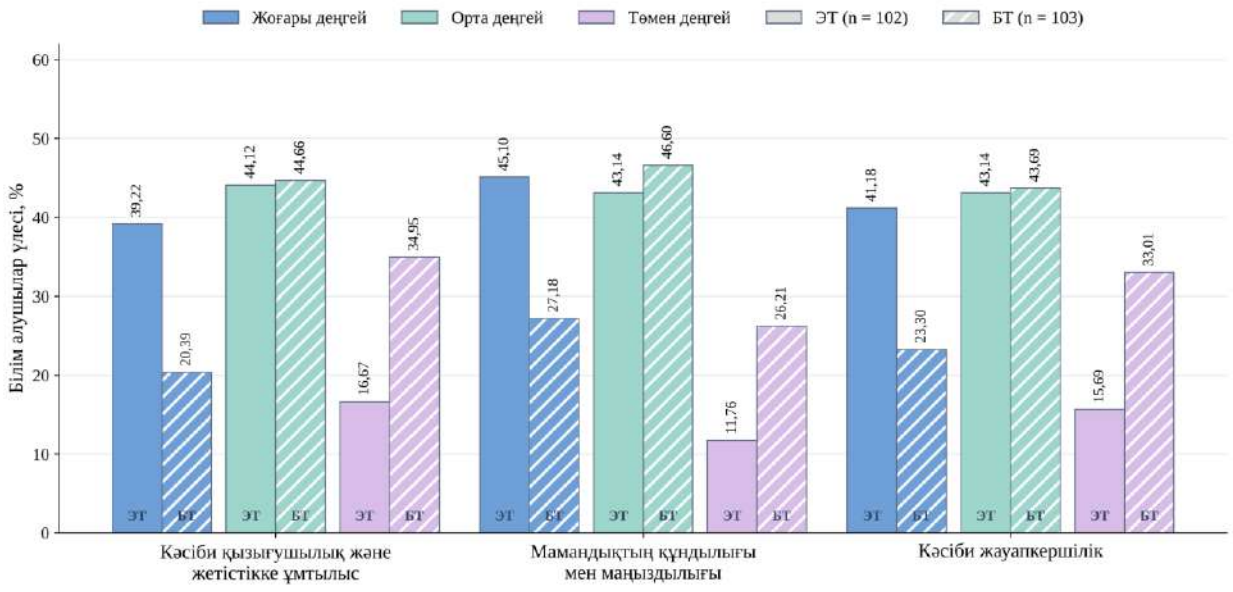
Көрсеткіш	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен(%)	Барлығы
Кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс	ЭТ	40 (39, 22)	45 (44, 12)	17 (16, 67)	102
	БТ	21 (20, 39)	46 (44, 66)	36 (34, 95)	103
Мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы	ЭТ	46 (45, 10)	44 (43, 14)	12 (11, 76)	102
	БТ	28 (27, 18)	48 (46, 60)	27 (26, 21)	103
Кәсіби жауапкершілік	ЭТ	42 (41, 18)	44 (43, 14)	16 (15, 69)	102
	БТ	24 (23, 30)	45 (43, 69)	34 (33, 01)	103

Кестеде көрсетілгендей, бақылау кезеңінде эксперименттік топтың үш бағыт бойынша да деңгейлік көрсеткіштерінде оң өзгерістер байқалды. Кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс бойынша жоғары деңгейдегі білім алушылар саны 18-ден 40 адамға дейін артып, олардың үлесі 17, 65%-дан 39, 22%-ға жетті. Төмен деңгейдегі білім алушылар саны 39-дан 17 адамға дейін азайды. Жоғары деңгей үлесінің 21, 57 пайыздық тармаққа өсуі осы бағыттағы бастапқы және қорытынды нәтижелердің оң динамикасын сипаттайды. Мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы бойынша жоғары деңгейдегі білім алушылар саны 24-тен 46 адамға дейін көбейіп, олардың үлесі 23, 53%-дан 45, 10%-ға артты. Төмен деңгейдің үлесі 29, 41%-дан 11, 76%-ға азайды. Үш бағыттың ішінде осы көрсеткіш бойынша қорытынды жоғары деңгей үлесі ең үлкен болды. Алынған нәтижелер сауалнама жауаптарында мамандықтың құндылығы мен маңыздылығын жоғары бағалайтын білім алушылар үлесінің артқанын көрсетеді. Кәсіби жауапкершілік бойынша да оң өзгеріс тіркелді:

жоғары деңгейдегі білім алушылар саны 20-дан 42 адамға дейін өсіп, олардың үлесі 19, 61%-дан 41, 18%-ға жетті. Төмен деңгейдегі білім алушылар саны 38-ден 16 адамға дейін азайды. Дегенмен сауалнама арқылы анықталған жауапкершілік туралы өзіндік бағаларды нақты педагогикалық әрекеттегі жауапкершілікпен толық теңестіруге болмайды. Осы көрсеткіштің практикалық көрінісін бақылау материалдары және орындалған кәсіби тапсырмалар арқылы нақтылау қажет.

Бақылау тобында жоғары деңгей үлесінің өзгерісі салыстырмалы түрде аз болды. Кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс бойынша ол 17, 48%-дан 20, 39%-ға, мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы бойынша 24, 27%-дан 27, 18%-ға, кәсіби жауапкершілік бойынша 20, 39%-дан 23, 30%-ға өсті. Әр бағыттағы өсім 2, 91 пайыздық тармақты құрады. Эксперименттік топтағы тиісті өсім 21, 57 пайыздық тармаққа тең болды. Осылайша, сипаттамалық салыстыру эксперименттік топта жоғары деңгей үлесінің артуы бақылау тобына қарағанда айқынырақ болғанын көрсетті.

Аталған динамика енгізілген оқу-әдістемелік кешеннің нәтижелілігі туралы болжаммен үйлеседі. Топтардағы өзгерістер айырмасының статистикалық мәнділігін бағалау және сапалық материалдармен салыстыру осы қорытындыны нақтылауға мүмкіндік береді. Қалыптастырушы эксперименттен кейін «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» сауалнамасы бойынша алынған нәтижелер 31 суретте көрсетілген.



Сурет 31 - «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» сауалнамасы бойынша қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері

Диаграммадан көрініп тұрғандай, қалыптастырушы эксперименттен кейін эксперименттік топта жоғары деңгейдегі болашақ мектепке дейінгі ұйым

педагогтерінің үлесі бақылау тобымен салыстырғанда барлық көрсеткіш бойынша жоғары болды. Ол «Кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс» бойынша 39, 22% (БТ-20, 39%), «Мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы» бойынша 45, 10% (БТ- 27, 18%) және «Кәсіби жауапкершілік» бойынша 41, 18% (БТ-23, 30%) құрады. Эксперименттік топта төмен деңгей 11, 76-16, 67% аралығына дейін азайды, ал бақылау тобында ол 26, 21-34, 95% деңгейінде қалды. Топтар арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан мәнді (χ^2 =10, 32-12, 74; p < 0, 01). Бұл оқу-әдістемелік кешен мен технологиялардың мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық) компонентті дамытуда тиімді болғанын көрсетеді.

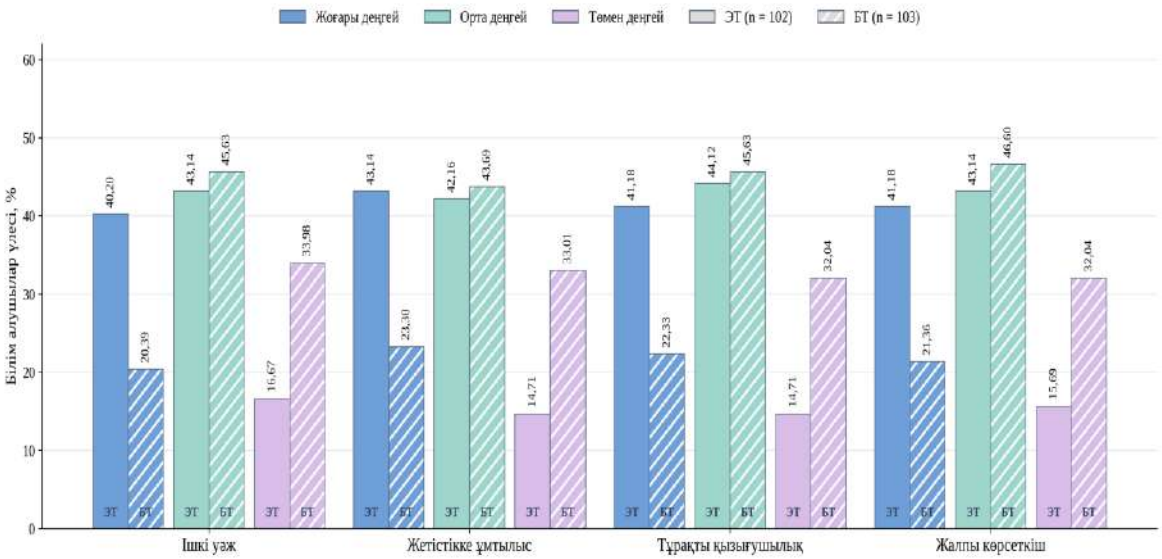
2. «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» авторлық сауалнамасы. Кәсіби-акмеологиялық мотивацияны бағалау ішкі уәж, кәсіби жетістікке ұмтылыс және мамандыққа тұрақты қызығушылық бағыттарын қамтиды. Сауалнама 25 тұжырымнан тұрады. Жауаптарды өңдеу кезінде кері тұжырымдар қайта кодталып, әр шкаланың орташа балы және жалпы жиынтық балл есептеледі. Бастапқы және қорытынды өлшеулерді салыстыруда бірдей бағалау кілті мен деңгейлік шектер сақталады. Қалыптастырушы жұмыстан кейінгі өзгерістерді рәсімдеу үлгісі төмендегі кестеде ұсынылды. Екі топтың да көрсеткіштері жақсарған, ал эксперименттік топтағы өзгеріс бақылау тобына қарағанда жоғары болды (кесте 57).

Кесте 57 - «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы бойынша қорытынды деңгейлік көрсеткіштері

Көрсеткіш	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)	Барлығы
Ішкі уәж	ЭТ	41 (40, 20)	44 (43, 14)	17 (16, 67)	102
	БТ	21 (20, 39)	47 (45, 63)	35 (33, 98)	103
Жетістікке ұмтылыс	ЭТ	44 (43, 14)	43 (42, 16)	15 (14, 71)	102
	БТ	24 (23, 30)	45 (43, 69)	34 (33, 01)	103
Тұрақты қызығушылық	ЭТ	42 (41, 18)	45 (44, 12)	15 (14, 71)	102
	БТ	23 (22, 33)	47 (45, 63)	33 (32, 04)	103
Жалпы көрсеткіш	ЭТ	42 (41, 18)	44 (43, 14)	16 (15, 69)	102
	БТ	22 (21, 36)	48 (46, 60)	33 (32, 04)	103

Кестеде эксперименттік топтың ішкі уәж бойынша жоғары деңгей үлесі бастапқы 17, 65%-дан 40, 20%-ға дейін өседі. Төмен деңгейдің үлесі 38, 24%-дан 16, 67%-ға азаяды. Жоғары деңгей үлесінің өзгерісі кестеде дөңгелектелген пайыздар бойынша 22, 55 пайыздық тармақты құрайды. Жетістікке ұмтылыс бойынша жоғары деңгейдің үлесі 19, 61%-дан 43, 14%-ға, тұрақты қызығушылық бойынша 18, 63%-дан 41, 18%-ға артады. Осы бағыттардағы төмен деңгей үлестері тиісінше 37, 25%-дан және 36, 27%-дан 14, 71%-ға дейін төмендейтін сценарий көрсетілді. Бақылау тобында жоғары деңгей үлесінің өсімі әр бағыт бойынша 2, 91 пайыздық тармақты құрайды. Жалпы көрсеткіш бойынша жоғары деңгей үлесі эксперименттік топта 17, 65%-дан 41, 18%-ға, бақылау тобында 18, 45%-дан 21, 36%-ға өзгереді.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы бойынша алынған нәтижелер 6-диаграммада көрсетілген (сурет 32).



Сурет 32 - «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы бойынша қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері

Диаграммадан көрініп тұрғандай, қалыптастырушы эксперименттен кейін эксперименттік топта жоғары деңгейдегі болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің үлесі барлық көрсеткіш бойынша бақылау тобынан екі есеге жуық жоғары болды. Бұл үлес «Ішкі уәж» бойынша 40, 20% (БТ -20, 39%), «Жетістікке ұмтылыс» бойынша 43, 14% (БТ-23, 30%), «Тұрақты қызығушылық» бойынша 41, 18% (БТ-22, 33%) құрады. Жалпы көрсеткіш бойынша ол 41, 18% (БТ-21, 36%) болды. Эксперименттік топта төмен деңгей 14, 71-16, 67% аралығына дейін азайды, ал бақылау тобында ол 32, 04-33, 98% деңгейінде сақталды. Топтар арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан мәнді (χ^2=12, 32-13, 29; p<0, 01). Элективті курс пен акмеологиялық тренингтердің болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби-акмеологиялық мотивациясын арттыруда тиімді болғанын көрсетеді.

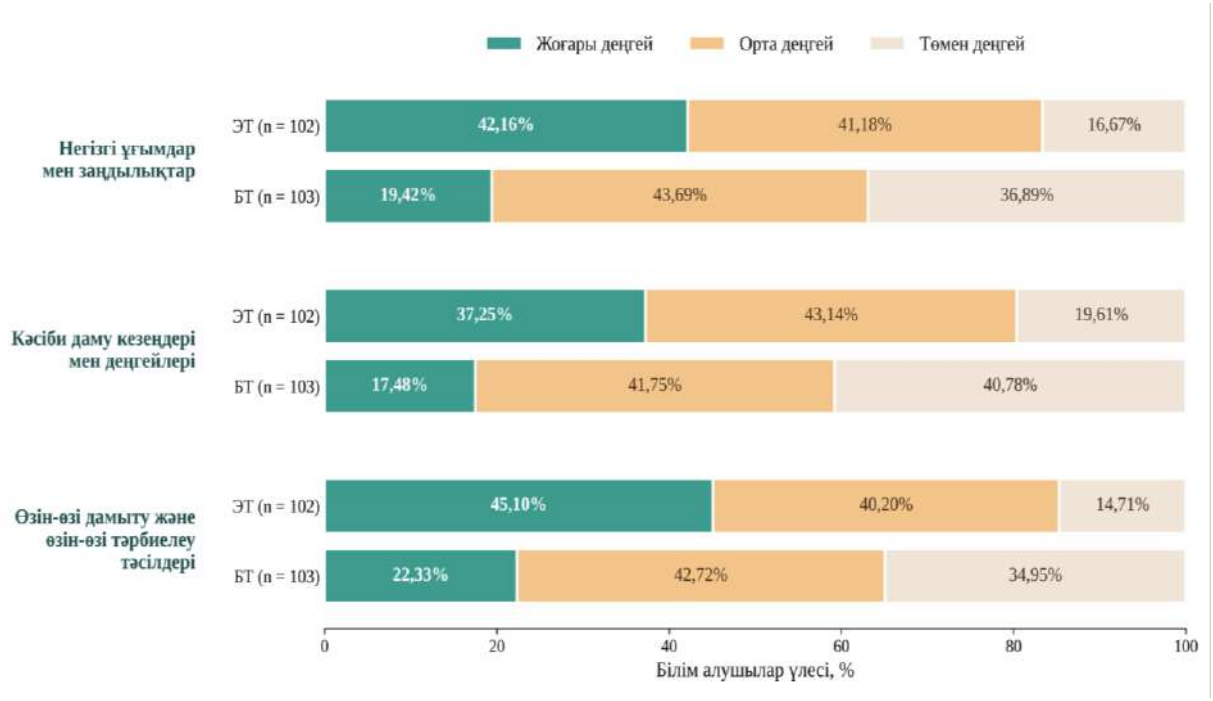
3.«Акмеологиялық білім» авторлық тесті. Акмеологиялық құзыреттіліктің когнитивтік компонентіндегі өзгерістерді бағалау үшін «Акмеологиялық білім» авторлық тестінің бастапқы және қорытынды көрсеткіштері салыстырылады. Тест үш бағытты қамтиды: акмеологияның негізгі ұғымдары мен заңдылықтары; кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері; өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері. Әр бөлім он тапсырмадан тұрады. Бөлім бойынша ең жоғары балл - 20, бүкіл тест бойынша - 60. Бағалау кілтіне сәйкес бөлімдік нәтиже 0-9 балл болғанда төмен, 10-15 балл болғанда орта, 16-20 балл болғанда жоғары деңгейге жатқызылады. Қайталама өлшеуде бастапқы диагностикадағы бағалау тәртібі сақталуы қажет. Бөлімдік нәтижелер

акмеологиялық білімнің жекелеген бағыттарын сипаттайды және жалпы акмеологиялық құзыреттіліктің деңгейімен теңестірілмейді. Айқындаушы кезеңде кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері бойынша төмен деңгейдің үлесі ең үлкен болған: эксперименттік топта - 47, 06%, бақылау тобында - 46, 60%. Сондықтан қорытынды талдауда осы бағыттағы өзгерістерге, сондай-ақ негізгі ұғымдарды және өзін-өзі дамыту тәсілдерін меңгеру нәтижелеріне назар аударылды. Қорытынды көрсеткіштерді салыстырмалы түрде төмендегі 58-кестеде берілді.

Кесте 58 - «Акмеологиялық білім» авторлық тесті бойынша қорытынды деңгейлік көрсеткіштер

Бөлім	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)	Барлығы
Негізгі ұғымдар мен заңдылықтар	ЭТ	43 (42, 16)	42 (41, 18)	17 (16, 67)	102
	БТ	20 (19, 42)	45 (43, 69)	38 (36, 89)	103
Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері	ЭТ	38 (37, 25)	44 (43, 14)	20 (19, 61)	102
	БТ	18 (17, 48)	43 (41, 75)	42 (40, 78)	103
Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері	ЭТ	46 (45, 10)	41 (40, 20)	15 (14, 71)	102
	БТ	23 (22, 33)	44 (42, 72)	36 (34, 95)	103

Кестеде негізгі ұғымдар мен заңдылықтар бойынша эксперименттік топтағы жоғары деңгей үлесі бастапқы 15, 69%-дан 42, 16%-ға дейін артады, ал төмен деңгей үлесі 42, 16%-дан 16, 67%-ға азаяды. Бақылау тобындағы жоғары деңгей үлесі 15, 53%-дан 19, 42%-ға өзгереді. Осы сценарий эксперименттік топта негізгі теориялық білімді меңгеру динамикасы айқынырақ болған жағдайды бейнелейді. Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері бойынша эксперименттік топтың жоғары деңгей үлесі 13, 73%-дан 37, 25%-ға өсіп, төмен деңгей үлесі 47, 06%-дан 19, 61%-ға азаяды. Бақылау тобында тиісті көрсеткіштер 14, 56%-дан 17, 48%-ға және 46, 60%-дан 40, 78%-ға өзгереді. Бөлім бойынша қиындықтар толық жойылмайды: эксперименттік топта төмен деңгейдегі 20 білім алушы сақталады. Мұндай бөлініс нәтижелерді талдауда жетістіктермен қатар сақталған оқу қиындықтарын да көрсетуге мүмкіндік береді. Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері бойынша эксперименттік топтағы жоғары деңгей үлесі 17, 65%-дан 45, 10%-ға дейін артады. Төмен деңгейдегі білім алушылар саны 42-ден 15 адамға дейін азаятын сценарий ұсынылды. Бақылау тобында жоғары деңгей үлесі 18, 45%-дан 22, 33%-ға өзгереді. Алайда тәсілдерді білу оларды кәсіби әрекетте дербес қолдануды өздігінен білдірмейді. Сондықтан тест нәтижелері жеке кәсіби даму жоспарының мазмұнымен, жағдаяттық тапсырмаларды орындау сапасымен және портфолио материалдарымен салыстырылды. Қалыптастырушы эксперименттен кейін «Акмеологиялық білім» авторлық тесті бойынша алынған нәтижелер 33 - суретте көрсетілген.



Сурет 33 - «Акмеологиялық білім» авторлық тесті бойынша қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері

Диаграммадан көрініп тұрғандай, қалыптастырушы эксперименттен кейін эксперименттік топта жоғары деңгейдегі болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің үлесі тесттің барлық бөлімі бойынша бақылау тобынан едәуір жоғары болғаны байқалды. Ол «Негізгі ұғымдар мен заңдылықтар» бойынша 42, 16% (БТ-19, 42%), «Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері» бойынша 37, 25% (БТ-17, 48%), «Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері» бойынша 45, 10% (БТ-22, 33%) құрады. Эксперименттік топта төмен деңгей 14, 71-19, 61% аралығына дейін азайды, ал бақылау тобында ол 34, 95-40, 78% деңгейінде қалды. Ең күрделі бөлім «Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері» болды, онда эксперименттік топтағы 20 білім алушы төмен деңгейде қалды. Топтар арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан мәнді (χ^2=14, 96-16, 51; p<0, 01). Дәрістер жинағы, «Акмеология» оқу құралы мен «Акмеологиялық сөздік», тренингтер, кейс жаттығулар когнитивтік компонентті дамытуда тиімді болғанын көрсетеді.

4. «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамасы Рефлексивтік-бағалау компонентіндегі өзгерістерді бағалау кәсіби әрекетті талдау, өзін-өзі бағалау, кері байланысты пайдалану, кәсіби дамуды жоспарлау, жоспардың орындалуын бақылау және өз дамуына жауапкершілік алу көрсеткіштерін қамтиды. Аталған көрсеткіштер болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің өз тәжірибесін түсінуі мен кәсіби дамуын басқаруының өзара байланысты қырларын сипаттайды. Бастапқы және қорытынды нәтижелерді салыстыруда сауалнаманың бірдей нұсқасы, жауаптарды өңдеу тәртібі және деңгейлік шектері сақталуы қажет. Кері тұжырымдар қайта кодталғаннан кейін

әр көрсеткіш бойынша балдар есептеліп, жоғары, орта және төмен деңгейлерге бөлінді. Сауалнама өзіндік бағаларды анықтайтындықтан, оның нәтижелерін рефлексиялық күнделік, жеке кәсіби даму жоспары және портфолио материалдарымен салыстыра қарастырылды. Айқындаушы кезеңде дамуды жоспарлау және жоспарды бақылау мен түзету көрсеткіштерінде төмен деңгейдің үлесі салыстырмалы түрде үлкен болды. Сондықтан қорытынды талдауда осы бағыттардағы өзгерістерге ерекше назар аударылды. Алты көрсеткіш бойынша қорытынды нәтижелері төмендегі 59 - кестеде ұсынылды

Кесте 59 - «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» сауалнамасы бойынша қорытынды деңгейлік көрсеткіштері

Көрсеткіш	Топ	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)
Рефлексивтік талдау	ЭТ	43 (42, 16)	43 (42, 16)	16 (15, 69)
	БТ	22 (21, 36)	46 (44, 66)	35 (33, 98)
Өзін-өзі бағалау	ЭТ	40 (39, 22)	44 (43, 14)	18 (17, 65)
	БТ	20 (19, 42)	45 (43, 69)	38 (36, 89)
Кері байланысты пайдалану	ЭТ	46 (45, 10)	43 (42, 16)	13 (12, 75)
	БТ	24 (23, 30)	47 (45, 63)	32 (31, 07)
Дамуды жоспарлау	ЭТ	36 (35, 29)	44 (43, 14)	22 (21, 57)
	БТ	18 (17, 48)	43 (41, 75)	42 (40, 78)
Бақылау және түзету	ЭТ	38 (37, 25)	44 (43, 14)	20 (19, 61)
	БТ	19 (18, 45)	43 (41, 75)	41 (39, 81)
Дамуға жауапкершілік	ЭТ	44 (43, 14)	43 (42, 16)	15 (14, 71)
	БТ	23 (22, 33)	46 (44, 66)	34 (33, 01)

Кестеде рефлексивтік талдау бойынша эксперименттік топтағы жоғары деңгей үлесі бастапқы 17, 65%-дан 42, 16%-ға дейін артады, ал төмен деңгей үлесі 39, 22%-дан 15, 69%-ға азаяды. Өзін-өзі бағалау бойынша жоғары деңгей 15, 69%-дан 39, 22%-ға өсетін, төмен деңгей 42, 16%-дан 17, 65%-ға қысқаратын жағдай көрсетілді. Кері байланысты пайдалану бойынша жоғары деңгей үлесі 19, 61%-дан 45, 10%-ға жетеді. Осы бағытта жоғары деңгейдің қорытынды үлесі басқа көрсеткіштерден үлкен. Алайда кері байланысты қабылдауға дайын болу мен оны нақты әрекетте қолдану бірдей нәтиже емес. Сондықтан алынған пікірлер негізінде енгізілген түзетулер білім алушылардың қайта өңделген жоспарлары мен практикалық тапсырмаларын тексеру және салыстыру нәтижесінде анықталды. Дамуды жоспарлау бойынша жоғары деңгей үлесі 13, 73%-дан 35, 29%-ға, бақылау және түзету бойынша 14, 71%-дан 37, 25%-ға өзгерген. Екі бағыт бойынша төмен деңгейдегі білім алушылар үлесі тиісінше 21, 57% және 19, 61% болып сақталды. Мұндай көрсеткіш кәсіби дамуды дербес жоспарлау мен оның орындалуын бақылау дағдыларының біркелкі дамымауы мүмкін екенін көрсетеді. Дамуға жауапкершілік бойынша эксперименттік топтағы жоғары деңгей үлесі 18, 63%-дан 43, 14%-ға өсіп, төмен деңгей үлесі 38, 24%-дан 14, 71%-ға азайған.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» сауалнамасы бойынша алынған нәтижелер 34 - суретте көрсетілген.



Сурет 34 - «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» сауалнамасы бойынша қалыптастырушы эксперименттен кейінгі эксперименттік және бақылау топтарының деңгейлік көрсеткіштері

Диаграммадан көрініп тұрғандай, қалыптастырушы эксперименттен кейін эксперименттік топта жоғары деңгейдегі болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің үлесі барлық алты көрсеткіш бойынша бақылау тобынан екі есеге жуық жоғары болды. Ең жоғары нәтиже «Кері байланысты пайдалану» (45, 10%; БТ-23, 30%), «Дамуға жауапкершілік» (43, 14%; БТ - 22, 33%) және «Рефлексивтік талдау» (42, 16%; БТ - 21, 36%) көрсеткіштерінде байқалды. «Дамуды жоспарлау» (35, 29%) мен «Бақылау және түзету» (37, 25%) көрсеткіштері салыстырмалы түрде төмен болды, бұл өз дамуын жоспарлау және бақылау дағдыларының қосымша қолдауды қажет ететінін көрсетеді. Эксперименттік топта төмен деңгей 12, 75-21, 57% аралығына дейін азайды, ал бақылау тобында ол 31, 07-40, 78% деңгейінде қалды. Топтар арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан мәнді (χ^2 = 12, 26-15, 11; p <0, 01). Қалыптастырушы эксперимент нәтижесі «Акме-ALACT» циклі мен рефлексивтік технологияның рефлексивтік-бағалау компонентін дамытуда тиімді болғанын көрсетеді.

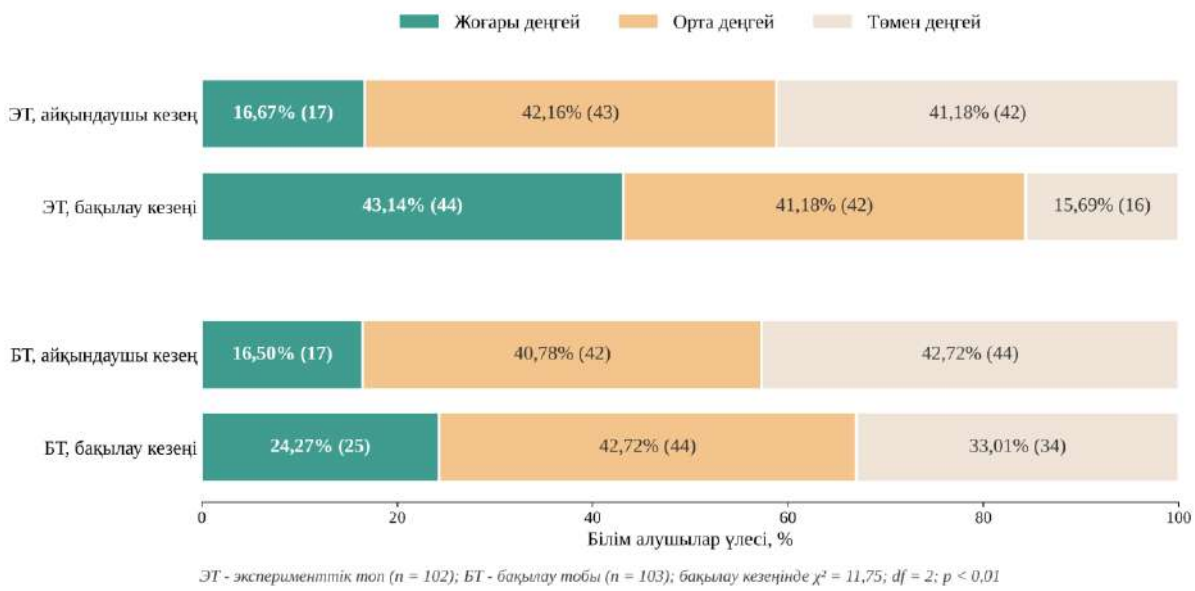
5. «Акмеологиялық біліктер» авторлық тесті. Операционалды-әрекеттік компоненттегі өзгерістер «Акмеологиялық біліктер» тестінің бастапқы және қорытынды нәтижелерін салыстыру арқылы анықталды. Қайталама өлшеуде тесттің мазмұны, нұсқаулығы, бағалау кілті және деңгейлік шектері

өзгертілмеді. Айқындаушы кезеңде ең әлсіз тұс орынды әрекеттерді толық таңдау болғандықтан, қорытынды талдауда жоғары және төмен деңгейлердің арақатынасына ерекше назар аударылды. Екі кезеңнің нәтижелері 60-кестеде берілді.

Кесте 60 - «Акмеологиялық біліктер» тесті бойынша экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі деңгейлік көрсеткіштер

Топ	Кезең	Жоғары (%)	Орта (%)	Төмен (%)	Барлығы
ЭТ	Айқындаушы	17 (16, 67)	43 (42, 16)	42 (41, 18)	102
	Бақылау	44 (43, 14)	42 (41, 18)	16 (15, 69)	102
	Өзгерісі, пайыздық тармақ	+26, 47	-0, 98	-25, 49	-
БТ	Айқындаушы	17 (16, 50)	42 (40, 78)	44 (42, 72)	103
	Бақылау	25 (24, 27)	44 (42, 72)	34 (33, 01)	103
	Өзгерісі, пайыздық тармақ	+7, 77	+1, 94	-9, 71	-
Ескерту: ЭТ мен БТ арасындағы χ^2: айқындаушы кезеңде - 0, 05 ($p > 0, 05$), бақылау кезеңінде - 11, 75 ($p < 0, 01$); df = 2					

Кестеден көрініп тұрғандай, бақылау кезеңінде эксперименттік топтағы 102 білім алушының 44-і (43, 14%) жоғары, 42-сі (41, 18%) орта, 16-сы (15, 69%) төмен деңгейде болды. Айқындаушы кезеңмен салыстырғанда жоғары деңгейдегі білім алушылар саны 27 адамға көбейіп, олардың үлесі 26, 47 пайыздық тармаққа артты, ал төмен деңгейдегілер саны 26 адамға азайып, үлесі 25, 49 пайыздық тармаққа төмендеді. Орта деңгейдегі білім алушылар саны 43-тен 42-ге өзгерді, яғни деңгейлік бөліністегі өзгеріс негізінен төмен деңгей үлесінің азаюы мен жоғары деңгей үлесінің артуынан көрінеді. Бақылау тобында 103 білім алушының 25-і (24, 27%) жоғары, 44-і (42, 72%) орта, 34-і (33, 01%) төмен деңгейде анықталды: жоғары деңгейдегі білім алушылар саны 8 адамға көбейіп (7, 77 пайыздық тармақ), төмен деңгейдегілер саны 10 адамға азайды (9, 71 пайыздық тармақ). Бақылау тобындағы оң өзгеріс жалпы оқу үдерісі мен практика тәжірибесінің ықпалымен байланысты болуы мүмкін. Эксперименттік топтағы жоғары деңгей өсімі бақылау тобынан 18, 70 пайыздық тармаққа артық. Бақылау кезеңінде топтар арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан мәнді ($\chi^2 = 11, 75$; df = 2; $p < 0, 01$). Екі кезеңдегі нәтижелер 35-суретте салыстырылды.



Сурет 35 - «Акмеологиялық біліктер» тесті бойынша эксперименттік және бақылау топтарының айқындаушы және бақылау кезеңдеріндегі деңгейлік көрсеткіштері

Диаграммадан көрініп тұрғандай, айқындаушы кезеңде бір-біріне жақын болған екі топтың көрсеткіштері бақылау кезеңінде ажырады: эксперименттік топта жоғары деңгейдің үлесі (43, 14%) бақылау тобынан (24, 27%) 18, 87 пайыздық тармаққа жоғары, ал төмен деңгейдің үлесі (15, 69%) бақылау тобындағыдан (33, 01%) екі еседен астам аз. Бұл жағдаяттық тапсырмалардың, микрооқытудың, педагогикалық жобалаудың және «Акме-ALACT» циклінің болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің педагогикалық жағдаятта орынды әрекетті таңдау біліктерін дамытуда тиімді болғанын көрсетеді. Алайда тест дайын нұсқалардан таңдауды бағалайтындықтан, шығармашылық шешім ұсыну мен практикадағы нақты орындау педагогикалық жоба, портфолио материалдары және әдіскердің сараптамалық бағасы арқылы нақтыланады.

6. Акмеологиялық құзыреттіліктің компоненттері бойынша қорытынды салыстыру. *Бес әдістеме бойынша* алынған нәтижелер айқындаушы кезеңдегідей тәртіппен компоненттер бойынша жинақталды. Мотивациялық-құндылықтық компоненттің көрсеткіші «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» және «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамаларының алты көрсеткішінің, когнитивтік компоненттің көрсеткіші *«Акмеологиялық білім» тестінің үш бөлімінің, рефлексивтік-бағалау компонентінің көрсеткіші «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу»* сауалнамасының алты көрсеткішінің орташа мәні ретінде есептелді. Жалпы деңгей төрт компоненттің деңгейлік үлестерінің орташа мәні бойынша анықталды. Операционалды-әрекеттік компоненттің көрсеткіші «Акмеологиялық біліктер» тесті бойынша білім алушылар санының үлесі ретінде алынды. Айқындаушы және бақылау кезеңдерінің нәтижелері 61-кестеде салыстырылды.

Кесте 61 - Айқындаушы және бақылау кезеңдеріндегі эксперименттік және бақылау топтарының акмеологиялық құзыреттілік компоненттері бойынша деңгейлік көрсеткіштері

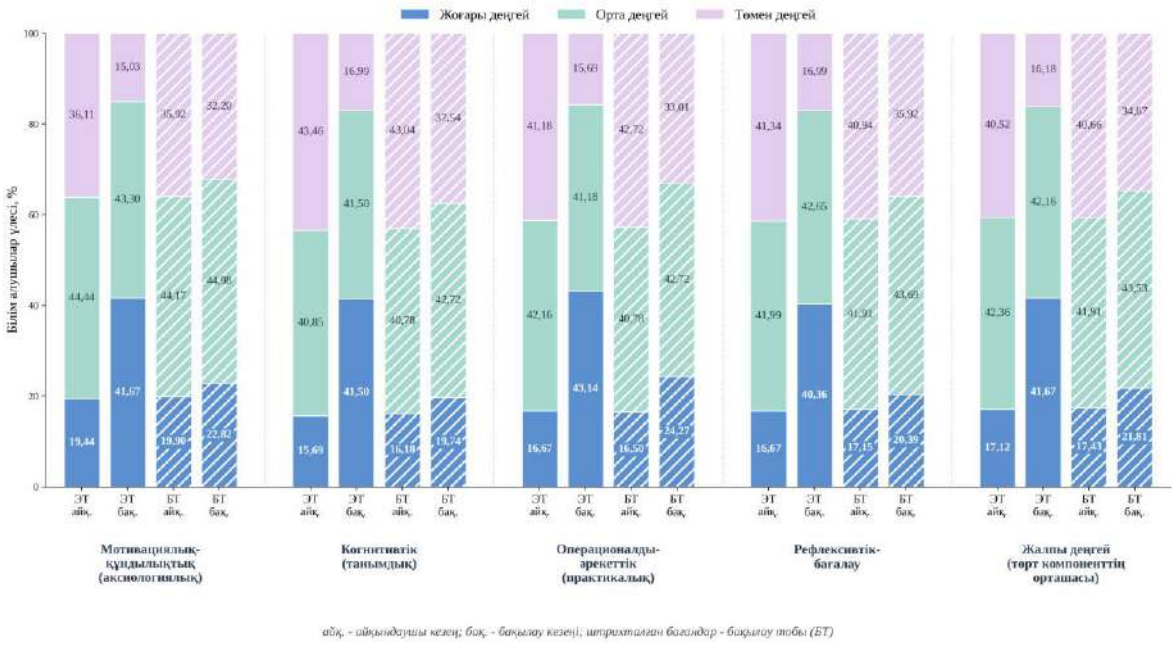
Компонент	Топ	Айқындаушы кезең			Бақылау кезеңі			Жоғары деңгейдің өзгерісі
		Ж	О	Т	Ж	О	Т	
Мотивациялық-құндылықтық	ЭТ	19, 44	44, 44	36, 11	41, 67	43, 30	15, 03	+22, 22
	БТ	19, 90	44, 17	35, 92	22, 82	44, 98	32, 20	+2, 91
Когнитивтік	ЭТ	15, 69	40, 85	43, 46	41, 50	41, 50	16, 99	+25, 82
	БТ	16, 18	40, 78	43, 04	19, 74	42, 72	37, 54	+3, 56
Операционалды-әрекеттік	ЭТ	16, 67	42, 16	41, 18	43, 14	41, 18	15, 69	+26, 47
	БТ	16, 50	40, 78	42, 72	24, 27	42, 72	33, 01	+7, 77
Рефлексивтік-бағалау	ЭТ	16, 67	41, 99	41, 34	40, 36	42, 65	16, 99	+23, 69
	БТ	17, 15	41, 91	40, 94	20, 39	43, 69	35, 92	+3, 24
Жалпы деңгей (төрт компоненттің орташасы)	ЭТ	17, 12	42, 36	40, 52	41, 67	42, 16	16, 18	+24, 55
	БТ	17, 43	41, 91	40, 66	21, 81	43, 53	34, 67	+4, 38

Ж - жоғары, О - орта, Т - төмен деңгей. Мотивациялық-құндылықтық, когн итивтік және рефлексивтік-бағалау компоненттерінің мәндері бірнеше көрсеткіштің орташа пайызы (%), ал жалпы деңгей төрт компоненттің орташа пайызы болғандықтан, олар бойынша χ^2 жеке есептелмеді; бұл компоненттердегі айырмашылықтың статистикалық маңыздылығы 56-59-кестелерде әр көрсеткіштің нақты жиіліктері бойынша берілген. Операционалды-әрекеттік компоненттің мәндері білім алушылар санының үлесі (%) болғандықтан, ол бойынша χ^2 тікелей есептелді: айқындаушы кезеңде χ^2 = 0, 05 (df = 2; p > 0, 05), бақылау кезеңінде χ^2 = 11, 75 (df = 2; p < 0, 01).

Кестеден көрініп тұрғандай, айқындаушы кезеңде эксперименттік және бақылау топтарының төрт компоненті бойынша көрсеткіштері бір-біріне жақын болды (көрсеткіштер бойынша χ^2 = 0, 01-0, 05; p > 0, 05). Бақылау кезеңінде эксперименттік топта жоғары деңгейдің үлесі мотивациялық-құндылықтық компонентте 19, 44%-дан 41, 67%-ға, когнитивтік компонентте 15, 69%-дан 41, 50%-ға, рефлексивтік-бағалау компонентінде 16, 67%-дан 40, 36%-ға, операционалды-әрекеттік компонентте 16, 67%-дан 43, 14%-ға артты. Ең үлкен өсім операционалды-әрекеттік (26, 47 пайыздық тармақ) және когнитивтік (25, 82 пайыздық тармақ) компоненттерде байқалды: бұл айқындаушы кезеңде ең әлсіз болған когнитивтік компоненттің элективті курс, дәрістер жинағы, оқу құралы және сөздік арқылы жүйелі дамығанын көрсетеді. Төмен деңгейдің үлесі эксперименттік топта *төрт компонентте 15, 03-16, 99%* аралығына дейін азайды.

Бақылау тобында өзгерістер шамалы болды: жоғары деңгейдің үлесі сауалнамалық компоненттерде 2, 91-3, 56, операционалды-әрекеттік компонентте 7, 77 пайыздық тармаққа ғана өсті, ал төмен деңгейдегі білім алушылардың үлесі 32, 20-37, 54% деңгейінде сақталды. Төрт компоненттің

орташа мәні бойынша анықталған жалпы деңгейде эксперименттік топта жоғары деңгейдің үлесі 17, 12%-дан 41, 67%-ға дейін артып (24, 55 пайыздық тармақ), төмен деңгейдің үлесі 40, 52%-дан 16, 18%-ға дейін азайды. Бақылау тобында жоғары деңгейдің үлесі 17, 43%-дан 21, 81%-ға дейін ғана өсіп (4, 38 пайыздық тармақ), төмен деңгейдің үлесі 40, 66%-дан 34, 67%-ға дейін азайды. Бақылау кезеңінде топтар арасындағы айырмашылықтың статистикалық маңыздылығы операционалды-әрекеттік компонент бойынша (χ^2 = 11, 75; df = 2; p < 0, 01) және 56-59-кестелердегі көрсеткіштер бойынша (χ^2 = 10, 32-16, 51; p < 0, 01) расталды. Компоненттер бойынша салыстыру нәтижесі 36 суретте көрсетілген.



Сурет 36 - Айқындаушы және бақылау кезеңдеріндегі эксперименттік және бақылау топтарының акмеологиялық құзыреттілік компоненттері бойынша деңгейлік көрсеткіштері

Диаграммадан көрініп тұрғандай, эксперименттік топта төрт компонент бойынша бағандардың құрылымы өзгерді: айқындаушы кезеңде басым болған төмен деңгейдің орнын бақылау кезеңінде жоғары деңгей басты, ал бақылау тобының бағандары екі кезеңде де дерлік бірдей күйде қалды. Төрт компонент бойынша эксперименттік топтағы жоғары деңгей үлесінің бақылау кезеңінде бір-біріне жақын болуы (40, 36-43, 14%) оқу-әдістемелік кешеннің компоненттерді бірқалыпты дамытқанын білдіреді. Сонымен, эксперименттік топтағы оң динамика бақылау тобындағы өзгерістен едәуір асып түседі, бұл құрылымдық-мазмұндық модель мен педагогикалық шарттардың тиімділігі туралы болжамды растайды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жүргізілген зерттеу болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту мәселесін теориялық және тәжірибелік тұрғыдан шешуге бағытталды. Зерттеу нәтижелері мынадай тұжырымдар жасауға негіз болды.

1. Акмеологияның философиялық, психологиялық және педагогикалық бастауларын талдау «акме» ұғымының адамның тұлғалық, кәсіби және рухани дамуының ең жоғары шыңын білдіретінін көрсетті. Акмеологиялық идеялар антика философиясынан, Шығыс және қазақ ойшылдарының кемел адам туралы ілімінен бастау алып, XX ғасырда дербес ғылыми бағытқа айналды. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің акмеологиялық құзыреттілігі - оның өз кәсіби-тұлғалық дамуын саналы түрде жобалау, жүзеге асыру және бағалау арқылы кәсіби шыңға ұмтылуын қамтамасыз ететін кіріктірілген тұлғалық-кәсіби сапасы. Оның құрылымы мотивациялық-құндылықтық (аксиологиялық), когнитивтік (танымдық), операционалды-әрекеттік (практикалық) және рефлексивтік-бағалау компоненттерінен тұрады.

2. Акмеологиялық құзыреттілікті дамытудың әлеуметтік-нормативтік, психологиялық, педагогикалық, әдістемелік және тұлғалық алғышарттары, сондай-ақ қоғам сұранысы мен жоғары оқу орнындағы даярлық мүмкіндіктері арасындағы қарама-қайшылықтар анықталды. Кәсіби стресске жауап берудің үш деңгейі - кәсіби күйіп кету (дезадаптивтік), акмеге ұмтылу (бейімделу) және акме (проактивтік) - ажыратылып, стрессті басқару, ресурстарды сақтау, оптимизм мен лидерлік сапаның акмеге жетудегі рөлі негізделді.

3. Зерттеудің әдіснамалық негізін жүйелік және синергетикалық (жалпығылыми деңгей), акмеологиялық (жетекші), құзыреттілік, тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік және рефлексивтік тұғырлар құрады. Әр тұғырдан бір жетекші ұстаным туындады: тұтастық, өзін-өзі ұйымдастыруды қолдау, үздіксіз өзін-өзі дамыту және жетілдіру, кәсіби бағыттылық, субъект-субъектілік өзара іс-қимыл, инновациялық бағдарлылық және акмеологиялық мониторинг. «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасының, пәндер мен кәсіби практиканың акмеологиялық әлеуеті талданып, мазмұндық, мотивациялық-құндылықтық және интеграциялық тапшылық аймақтары айқындалды.

4. Мақсат, нормативтік-құқықтық, теориялық, әдіснамалық, әдістемелік, бағалау блоктары мен нәтижеден тұратын құрылымдық-мазмұндық модель әзірленді. Модель төрт педагогикалық шарт арқылы жүзеге асады: элективті курс арқылы акмеологиялық мазмұнды жүйелеу; «оқу - модельдеу - практика» сатыларының сабақтастығы; оқытушы мен әдіскердің субъект-субъектілік қолдауы; жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолионы жүргізу. Ф. Кортхагеннің ALACT моделі негізінде бейімделген «Акме-ALACT» спиральдық моделі практикадағы жүйелі рефлексияның тетігі ретінде ұсынылды.

5. Акмеологиялық құзыреттіліктің әр компоненті үшін өлшемдер, көрсеткіштер және жоғары, орта, төмен даму деңгейлері айқындалып, В.Э. Мильман, Э. Шостром (А. Маслоудың өзін-өзі өзектендіру теориясы негізіндегі И.К. Аманованың модификациясы), М. Рокич, А.В. Карпов және Дж. Роттер тұжырымдамаларына сүйеніп «Кәсіби-акмеологиялық мотивация», «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік», «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамалары, сондай-ақ «Акмеологиялық білім» және «Акмеологиялық біліктер» авторлық тесттері әзірленді. Айқындаушы эксперимент болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің негізінен орта және төмен деңгейде екенін көрсетті: төрт компоненттің орташасы бойынша анықталған жалпы деңгейде эксперименттік топта жоғары деңгейдің үлесі 17, 12%, орта деңгейдің үлесі 42, 36%, төмен деңгейдің үлесі 40, 52% болды; ең әлсіз тұс когнитивтік компонент және кәсіби дамуды жоспарлау мен бақылау дағдылары болды. Айқындаушы кезеңде көрсеткіштер бойынша топтар арасында статистикалық мәнді айырмашылық анықталмады ($\chi^2 = 0, 01$-$0, 05$; $p > 0, 05$).

6. Акмеологиялық құзыреттілікті дамытуға арналған оқу-әдістемелік кешен әзірленіп, оқу үдерісіне енгізілді: «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының бағдарламасы, дәрістер жинағы, «Акмеология» оқу құралы, «Акмеологиялық сөздік», «Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығы, практикалық тапсырмалар мен бағалау парақтары. Кешен акмеологиялық тренинг, кейс-технология, микрооқыту, рефлексивтік технология, портфолио, жобалау, стресс-менеджмент және цифрлық технологиялар арқылы жүзеге асырылды.

7. Бақылау эксперименті эксперименттік топта акмеологиялық құзыреттіліктің төрт компоненті бойынша оң динамиканы көрсетті: операционалды-әрекеттік компонент бойынша жоғары деңгейдің үлесі 16, 67%-дан 43, 14%-ға артты (бақылау тобында 16, 50%-дан 24, 27%-ға; $\chi^2 = 11, 75$; $p < 0, 01$); төрт компоненттің орташасы бойынша анықталған жалпы деңгейде жоғары деңгейдің үлесі 17, 12%-дан 41, 67%-ға артып, төмен деңгейдің үлесі 40, 52%-дан 16, 18%-ға азайды. Бақылау тобында жоғары деңгейдің үлесі 17, 43%-дан 21, 81%-ға ғана өсті. Топтар арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан мәнді (көрсеткіштер бойынша $\chi^2 = 10, 32$-$16, 51$; $df = 2$; $p < 0, 01$). Алынған нәтижелер құрылымдық-мазмұндық модель мен педагогикалық шарттар жүзеге асырылған жағдайда болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің даму деңгейі артатыны туралы ғылыми болжамды растайды.

Эксперименттік және бақылау топтары екі түрлі университеттен іріктелгендіктен, нәтижеге университеттердің оқу жағдайлары мен ұйымдық ерекшеліктерінің ықпалы болуы мүмкін. Зерттеу болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту мәселесінің барлық қырын толық қамтымайды. Операционалды-әрекеттік компонентті практикадағы нақты орындау негізінде сараптамалық бағалаумен тереңдете

зерттеу, мектепке дейінгі ұйымдағы алғашқы кәсіби жылдарда жас педагогтің акмеологиялық дамуын сүйемелдеу, акмеологиялық құзыреттіліктің цифрлық ортада дамуы және оның кәсіби лидерлікпен байланысы келесі зерттеулердің бағыты бола алады.

Зерттеу нәтижелері негізінде автор тарапынан мынадай ұсыныстар беріледі:

1. Педагогикалық жоғары оқу орындарына «6В01201 - Мектепке дейінгі білім беру» білім беру бағдарламасының таңдау компонентіндегі «Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешісінің педагогикалық шеберлігі» пәніне «Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсын кіріктіріп өткізу, ал «Жаңа формация педагог-тәрбиешісі», «Мектепке дейінгі педагогика», «Мектепке дейінгі білім берудегі зерттеулер, даму және инновациялар» пәндерінің мазмұнына акмеологиялық білім мен өзін-өзі дамыту тәсілдерін кіріктіру ұсынылады.

2. Кәсіби практиканы ұйымдастыратын кафедралар мен мектепке дейінгі ұйымдардағы әдіскерлерге оқу, педагогикалық және өндірістік практикада «Акме-ALACT» циклін, рефлексиялық күнделікті, жеке кәсіби даму жоспары мен акмеологиялық портфолионы жүйелі қолдану, практика нәтижесін бағалауда болашақ педагогтің өз дамуын талдау және жоспарлау біліктерін ескеру ұсынылады.

3. Педагогтердің біліктілігін арттыру ұйымдары мен мектепке дейінгі ұйымдарға жас педагогтерді сүйемелдеуде акмеологиялық диагностиканы, стресс-менеджмент пен кәсіби күйіп кетудің алдын алу бағдарламаларын, лидерлік сапаны дамытуға бағытталған тренингтерді қолдану, ал зерттеуде әзірленген оқу-әдістемелік кешенді өздігінен білім алу мен әдістемелік жұмыста пайдалану ұсынылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасының Конституциясы: 2026 жылғы 15 наурызда республикалық референдумда қабылданған (2026 жылғы 1 шілдеден бастап күшіне енді) //Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz 10.07.2026.

2 Тоқаев Қ.К. Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі: Мемлекет басшысының Қазақстан халқына Жолдауы (2019 жылғы 2 қыркүйек) http:akorda.kz 03.09.2019.

3 Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі: Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы (2020 жылғы 1 қыркүйек) //Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты http:akorda.kz 05.09.2020.

4 Жасанды интеллект дәуіріндегі Қазақстан: өзекті мәселелер және оны түбегейлі цифрлық өзгерістер арқылы шешу: Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы (2025 жылғы 8 қыркүйек) //ҚР. Президентінің ресмисайты https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-zhasandy-intellekt-dauirindegi-kazakstan-ozekti-maseleler-zhane-ony-tubegeyli-cifrlyk-ozgerister-arkyly-sheshu-881957 19.09.2025.

5 Білім туралы: Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі, №319-III Заңы (өзгерістер мен толықтырулармен) //Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz_ 14.11.2019.

6 Педагог мәртебесі туралы: Қазақстан Республикасының 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №293-VI Заңы (өзгерістер мен толықтырулармен) //Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz 19.03.2020.

7 Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі № 338 бұйрығы (өзгерістер мен толықтырулармен) //Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz_ 23.08.2020.

8 Білім беру ұйымдарының педагогтеріне арналған кәсіптік стандарттарды бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2025 жылғы 24 ақпандағы № 31 бұйрығы // Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігінің ресми интернет-ресурсы https://www.gov.kz/org/edu/documents/details/803600?lang=kk 11.03.2025.

9 Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделін бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 15 наурыздағы №137 қаулысы //Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz 22.04.2021.

10 Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023

жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы (өзгерістер мен толықтырулармен)// Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz 25.05.2023.

11 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы (өзгерістер мен толықтырулармен) // Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz 09.10.2022.

12 Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрі міндетін атқарушының 2016 жылғы 12 тамыздағы № 499 бұйрығына өзгеріс енгізу туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 14 қазандағы №422 бұйрығы // Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» http:zan.kz 24.10.2022.

13 Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрінің 2022 жылғы 20 шілдедегі №2 бұйрығы //Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі «Әділет» https:zan.kz 14.11.2022.

14 Қазақстан Республикасы білім зерттеушілерінің әдеп кодексі: Білім беру саласындағы зерттеушілердің қазақстандық қоғамы (KERA) хатшылығының 2020 жылғы 9 қыркүйектегі отырысында мақұлданған (№2 хаттама) – Астана, 2020 https://kera.kz 12.09.2020.

15Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде әзірленген Қазақстан Республикасының педагогикалық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасы. – Алматы, 2022.

16 Баршаға сапалы қолжетімді білім: Педагогтердің I съезіне Ұлттық баяндама жобасы. – Астана: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі, 2023.

17 Білім беру ұйымдарында «Адал азамат» біртұтас тәрбие бағдарламасын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2025 жылғы 26 мамырдағы, №123 бұйрығы //Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігінің ресми интернет-ресурсы http:www.gov.kz 12.07.2025.

18 Тугелбай А.Ә. Ғарифолла Есім: сана болмысы // Yessenov Science Journal. – 2024. – Т. 48, №3. – Б. 15.

19 Маркова А. К. Акмеологическое содержание профессионального становления психолога в сфере образования // Акмеология. – 2003. – №3. – С. 47-50.

20 Джуринский А.Н. Сократ. Государство. Педагогика: история педагогической мысли. – М., 2000. – 240 с.

21 Платон. Собрание сочинений: в 4 т. – М.: Мысль, 1990. – Т. 1. – 122 с.

22 Аристотель. Сочинения: в 4 т. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – 340 с.
23 Конфуций. Великое учение. – М.: АСТ, 2019. – 180 с.
24 Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. – Алматы: Ғылым, 1973. – 133 б.
25 Баласағұн Ж. Құтты білік. – Алматы: Жазушы, 1986. – 111 б.
26 Құнанбаев А. Шығармалар жинағы. – Алматы, 1986. – Т. 2. – 107 б.
27 Құдайбердіұлы Ш. Шәкәрімтану мәселелері //Сериялық ғылыми жинақ. – Алматы: Раритет, 2007. – Т. 1. – 128 б.
28 Кант И. Лекции по этике. – М.: Республика, 2000. – 109 с.
29 Гегель Г. Курс эстетики или наука изящного. – СПб., 1847. – Т. 2. – 133 с.
30 Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое. – 1861.
31 Дюркгейм Э. Эволюция педагогики во Франции. – 1938.
32 Вебер М. Политика как призвание и профессия. – М.: АСТ, 2019. – 119 с.
33 Выготский Л.С. Психология искусства / под ред. М.Г. Ярошевского. – Изд. 3-е. - М.: Искусство, 1986. – 573 с.
34 Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1902-1911. – Ч. 1. – 106 с.
35 Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собрание сочинений. – М.: Просвещение, 1950. – Т. 8. – 158 с.
36 Макаренко А.С. О моем опыте. Антология педагогической мысли Украинской ССР. – М., 1988. – 169 с.
37 Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – Минск, 1978. – 141 с.
38 Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М.: Мир, 1915. – 129 с.
39 Алтынсарин Ы. Таза бұлақ. – Алматы, 1988. – 122 б.
40 Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 196 б.
41 Құлжанова Н. Шығармалары: мақалалар, очерктер, педагогикалық ой-пайымдар, аудармалар. – Алматы: Ана тілі, 2014. – 208 б.
42 Жұмабаев М. Педагогика. – 3-басылым. – Алматы, 1992. – 227 б.
43 Сластенин В.А. Педагогика: Профессиональная компетентность педагога. – М.: Мысль, 1992. – 177 с.
44 Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 136 с.
45 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 121 с.
46 Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Алем, 2000. – 240 с.
47 Сабыров Т.С. Оқыту теориясының негіздері. – Алматы, 1993. – 250 б.
48 Тұрғынбаева Б.А. Мұғалімнің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе. – Алматы, 2005. – 188 б.

49 Меңлібекова, Г. Ж. Бастауыш сынып мұғалімдерін дайындаудың кәсіби-дидактикалық құзіреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері / Г. Ж. Меңлібекова // Хабаршы = Вестник. – 2008. – №2. – Б. 24 -29.

50 Ильясова А.Н. Проблемы развития педагогической теории Казахстана (1900-1960): дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 1997. – 300 с.

51 Бекмагамбетова Р.К. История развития учебных заведений по подготовке учительских кадров для начальной школы в Казахстане (1917-1991 гг.): дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 2007. – 307 с.

52 Барсай Б.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – Шымкент, 2010. – 249 б.

53 Манкеш А.Е. Үздіксіз білім беру процесіндегі экологиялық тәрбие сабақтастығының ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 1999. – 196 б.

54 Мамекова А.Т., Наубаева Х.Т., Тоқсанбаева Н.Қ., Токсанбаева Н.Б. Студенттердің тұлғалық өсуіне кәсіби даярлану үрдісіндегі мотивацияны теориялық зерттеу // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. «Психология» сериясы. – 2019. – №4(61). – Б. 96-99.

55 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 139 с.

56 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. - 704 с.

57 Выготский Л.С. Детская психология // Собрание сочинений. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. - 432 с.

58 Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. – СПб.: Евразия, 1999. – 306 с.

59 Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. – М.: Прогресс; Универс, 1994. – 179 с.

60 Эриксон Э. Детство и общество. – М., 1950. – 196 с.

61 Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта; Наука, 1998. - 133 с.

62 Акмеология: учебник / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 201 с.

63 Маркова А.К. Психология труда учителя: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 205 с.

64 Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал: психологические проблемы. – М.: Дело, 1994. – 235 с.

65 Зеер Э.Ф. Практика формирования компетенций: методологический аспект. Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин. – Екатеринбург, 2011. – 259 с.

66 Тәжібаев Т. Жалпы психология. – Алматы: Қазақ университеті, 1993. – 183 б.

67 Жарықбаев Ж.Қ. Психология. – Алматы: Мектеп, 1982. – 144 б.

68 Аймауытов Ж. Психология. – Алматы: Рауан, 1995. – 136 б.

69 Саржанова Г.Б., Джолданова Д.К., Утеубаева Е.А. Акмеологическая компетенция как фактор развития лидерских качеств будущего педагога // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». – 2021. – № 2(102). – С. 84-89.

70 Sarzhanova G.B., Uteubayeva E.A., Sarsenbayeva G.M. Developing pedagogical acmeology skills within teacher training frameworks // Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series. – 2024. – Vol. 29, №2(114). – P. 60-73.

71 Tillayeva G.H. Akmeologiya asoslari: o‘quv qo‘llanma. – Toshkent: Tafakkur bo‘stoni, 2014. – 155 b.

72 Селезнева С.М. Феномен «акме» в историко-философском осмыслении // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2020. – №3. – С. 5-12.

73 Korthagen F.A. Making teacher education relevant for practice: The pedagogy of realistic teacher education // Orbis Scholae. – 2011. – Vol. 5, №2. – P. 31-50.

74 Анарбек Л.А., Сарсенбаева Г.М., Юджел Г. Акмеологиялық тәсіл негізінде болашақ мамандардың педагогикалық ойлауын қалыптастыру // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2024. – №4(84). – Б. 119-127.

75 Жексембинова А.К. Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2017. – 140 б.

76 Алимбекова А.А. Болашақ педагогтердің лидерлік сапасын дамытудың педагогикалық шарттары: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2016. – 156 б.

77 Жумашева Т.С. Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің кәсіби лидерлік әлеуетін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2022. – 180 б.

78 Мышбаева Г.М. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік құзыреттілігін lesson study әдістемесі арқылы дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2022. – 177 б.

79 Нурбекова С.М. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың креативтік әлеуетін ойын арқылы дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2023. – 202 б.

80 Абилбакиева Г.Т. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің басқарушылық құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – 2019. – 196 б.

81 Шауенова М.А. Қайқауыстың «Қабуснамасындағы» педагогикалық идеялар негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. – 2020. – 127 б.

82 Тілеубай С. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің үштілділік коммуникативтік құзыреттілігін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – 2021. – 133 б.

83 Жакупова А.Ж. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің экологиялық құзыреттілігін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – 2022. – 152 б.

84 Ақынова Ж.М. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін ертегі терапиясы арқылы балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. – 2023. – 177 б.

85 Тайтелиева Л. Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығын дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – 2023. – 138 б.

86 Мамытбаева Ж.А. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік іс-әрекетін жобалап оқыту технологиясы арқылы дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – 2023. – 153 б.

87 Кожагулов А.Т. Арт-технология арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2024. – 164 б.

88 Каримова Р.Е. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін заттық дамытушы ортаны құруға даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2026. – 156 б.

89 Кочкорбаева Э.Ш. Педагогические условия профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода: дис. … док. филос. (PhD): 6D012000. – Астана, 2026. – 162 с.

90 Оспанова Б.А., Бейсембаева К.Д. Акмеология: оқулық. – Алматы, 2014. - 392 б.

91 Сартр Ж.П. Экзистенциализм – это гуманизм. Сумерки богов. – М.: Политиздат, 1989. – 108 с.

92 Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. – М.: Прогресс, 1990. – 186 с.

93 Барковская А.В., Хомич Е.В. Философия: ответы на экзаменационные вопросы. – Изд. 2-е., перераб. и доп. – Минск: ТетраЛит, 2018. – 154 с.

94 Востриков И.В., Сулимов С.И. Структура мировоззрения // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – Т. 1, №4. – С. 14-20.

95 Руденко А.М. Философский анализ акмеологических основ достижения вершин самореализации личности в предпринимательской деятельности // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2022. – №1. – С. 18-27.

96 Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль. – М.: Художественная литература, 1973. – 127 с.

97 Монтень М. Опыты. – М.: Наука, 1979. – Книга 1. – 139 с.

98 Мор Т. Утопия. – М.: Наука, 1978. – 245 с.

99Кампанелла Т. Город Солнца. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1947. – 306 с.

100 Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Академия, 1999. – 336 с.

101 Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы. – Алматы: Білім, 2004. – 196 б.

102 Жарықбаев Қ.Б., Қалиев С. Қазақ тәлімінің тарихы. – Алматы: Санат, 1995. – 280 б.

103 Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы. – Алматы: Санат, 2001. – 174 б.

104 Гельвеций К.А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании // Сочинения: в 2 т. – М.: Мысль, 1974. – Т. 2. – 129 с.

105 Конт О. Дух позитивной философии. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – 152 с.

106 Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В.В. Бибихина. – М.: Ad Marginem, 1997. – 176 с.

107 Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / пер. с англ. – СПб.: Евразия, 1997. – 139 с.

108 Allport G.W. Personality: A Psychological Interpretation. – New York: Henry Holt, 1937. – 108 p.

109 Мунье Э. Манифест персонализма. – М., 1999. – 156 с.

110 Селье Г. Стресс без дистресса / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1982. – 129 с.

111 Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. – М.: Флинта; МПСИ; Прогресс, 2006. – 153 с.

112 Әл-Фараби Ә. Н. Жеті томдық таңдамалы шығармалар жинағы. 5-том: Ғылым туралы кітап / құраст. Р. Сейсенбаев; жауапты ред. К. Серікбаева. – Алматы: Халықаралық Абай клубы, 2019. – 287 б.

113 Davar M., Sadeghi R. Hekmat-e manziliyeh dar sharh-e Siyasat al-ahliyeh: sharhi bar resaleh-ye Tadabir al-manazil aw Siyasat al-ahliyeh-ye Sheykh al-Ra’is Bu Ali Sina. – Tehran: Nur-e Sokhan, 2024. – 116 p.

114 Қайқауыс. Қабуснама. – Алматы: Балауса, 1992. – 142 б.

115Алимбекова А.А. Педагогикалық антропология: оқу құралы. – Алматы: Альманах, 2018. – 127 б.

116 Чупина В.А. Акмеология профессионального образования: учебное пособие. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. – 97 с.

117 Козырева О.А. Акмеологические основания развития профессиональной компетентности учителя // Школьные технологии. – 2005. – №6. – С. 98-102.

118 Бекжанова Б.Ж. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандардың акмеологиялық дайындығын қалыптастыру: филос. док. (PhD) … дис.: 6D010300. – Алматы, 2014. – 180 б.

119 Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – Изд. 2-е., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 169 с.

120 Чапаев Н.К., Шевченко К.В. К вопросу определения предмета педагогической акмеологии // Образование и наука. – 2012. – №10(99). – С. 27-45.

121 Зағыпаров Қ.Ф. Философиялық терминдердің сөздігі. – Павлодар: ПМПИ, 2011. – 156 б.

122 Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. – М., 2000. – 180 с.

123 Чудинов А.Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. – СПб., 1910.

124 Епишкин Н. Исторический словарь галлицизмов русского языка. – Алматы, 2000. – 125 с.

125 Большая психологическая энциклопедия. – Алматы, 2001. – 190 с.

126 Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. – М., 2000. – 101 с.

127 Словарь иностранных слов / под ред. В. Бутромеева. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2000. – 351 с.

128 Гумилев Н.С. Наследие символизма и акмеизм // Аполлон. – 1913. – №1.

129 Сейталиев Қ.Б. Педагогика тарихы: оқулық. – Алматы: Білім, 2008. – 416 б.

130 Хозяинов Г.И., Кузьмина Н.В., Варфоломеева Л.Е. Акмеология физической культуры и спорта: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 208 с.

131 Педагогическая акмеология: коллективная монография / под ред. О.Б. Акимовой. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2012. – 251 с.

132 Реан А.А. Психология личности. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.

133 Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования. – Алматы: Ғылым, 1998. – 196 с.

134 Каргин С.Т. Влияние профессионального взаимодействия в вузовском педагогическом процессе на качество подготовки будущих учителей: дис. … док. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2000. – 185 с.

135 Рысбаева А.К. Успешность деятельности как категория педагогики. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2003. – 139 с.

136 Ердембекова Д.А. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларын Реджио-педагогикасы негізінде дамыту: док. филос. (PhD) ... дис. – Алматы, 2026. – 166 б.

137 Жигулин А.А. Акмеологический потенциал педагога как основа его профессионального самоопределения // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 18-29.

138 Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – Изд. 2-е., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1995. – 928 с.

139 Арнаутов А.В. Формирование профессиональной компетентности социального педагога в условиях учебно-научно-педагогического комплекса: автореф. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2004. – 156 с.

140 Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 309 с.

141 White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychological Review. – 1959. – Vol. 66, №5. – P. 297-333.

142 Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М.: Когито-Центр, 2002. – 390 с.

143 Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО (основные положения). – Париж: ЮНЕСКО, 1996. – 46 с.

144 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-42.

145 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

146 Петренко А.А. Компетентностный подход в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – №1. – С. 20.

147 Ксембаева С.К., Әлкеева Р.С. Құзыреттілік қасиеттерді дарыту – педагог мамандардың заманауи өзекті мәселелерінің бірі // Вестник ПГУ. Серия педагогическая. – 2014. – №1. – Б. 128-133.

148 Печеркина А.А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. – 233 с.

149 Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 151 с.

150 Сластенин В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Советская педагогика. – 1991. – №10. – С. 16-28.

151 Исаева Т.Е. Компетентностный подход к понятию «Педагогическая культура педагога» // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2003. – №4. – С. 13-69.

152 Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 128 б.

153 Булшекбаева А.И. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында тұлғаның дүниетанымдық мәдениетін қалыптастыру мәселелері. – Алматы, 2018. – 141 б.

154 Шапиро Б.Ю. Предметно-профессиональная подготовка социальных работников: задачи, содержание, организация // Социальная работа. – 1992. – Вып. 5. – С. 36-49.

155 Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2009. – 490 с.

156 Игнатова В.А. Системно-синергетический подход и перспективы его развития в педагогических исследованиях // Образование и наука. – 2010. – №1(69). - С. 105-148.

157 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

158 Андерсон Дж. Когнитивная психология. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 496 с.

159 Солсо Р. Когнитивная психология. – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 589 с.

160 Когнитивная психология: учебник для вузов / под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 479 с.

161 Белых Т.В. Когнитивная психология личности: учеб.-метод. пособие. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2015. – 93 с.

162 Андреева И.Н. Когнитивная психология: электрон. учеб.-метод. комплекс. – Новополоцк: Полоц. гос. ун-т им. Евфросинии Полоцкой, 2025. – 188 с.

163 Бергис Т.А. Психология стресса: электронное учебное пособие. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2022. – 348 с.

164 Carver C.S., Scheier M.F. Dispositional optimism // Trends in Cognitive Sciences. – 2014. – Vol. 18, №6. – P. 293-299.

165 Гарбер А., Карапетян Л., Решке К. Управляй стрессом с оптимизмом! Обучающая тренинговая программа по стресс-менеджменту на основе современной поведенческой психологии и психотерапии. – Göttingen: Cuvillier Verlag, 2018. – 158 с.

166 Белов В.В. Концепция личности в акмеологии лидерства: системно-эволюционный подход // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2017. – №4. – С. 43-56.

167 Ломоносова Т.Г. Динамика управленческого потенциала молодых специалистов в условиях акме-ориентированных технологий: автореф. … канд. психол. наук: 19.00.13. – Томск, 2011. – 26 с.

168 Майерс Д. Социальная психология / пер. с англ. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 794 с.

169 Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 185 с.

170 Таубаева Ш.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 122 б.

171 Сластенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Академия, 2003. – 178 с.

172 Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – М.: Педагогика, 1998. – 189 с.

173 Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка. – М., 1920. – 153 с.

174 Фребель Ф. Избранные сочинения. – М.: Тихомиров, 1906. – Т. 1. – 128 с.

175 Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей дет. сада / под ред. Ф.А. Сохина. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.

176 Bertalanffy L. von. General System Theory: Foundations, Development, Applications. – New York: George Braziller, 1968. – 405 p.

177 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 122 с.

178 Афанасьев В.Г. Системность и общество. – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.

179 Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 145 с.

180 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

181 Хакен Г. Синергетика / пер. с англ. – М.: Мир, 1980. – 159 с.

182 Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 208 с.

183 Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики: режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. – СПб.: Алетейя, 2002. – 350 с.

184 Кагарманова А.И. О применимости синергетического подхода к педагогике // Лингвопедагогическое образование – 2005. – №3. – С. 15-69.

185 Гапонцева М.Г., Федоров В.А., Гапонцев В.Л. Синергетический подход в педагогической науке: границы и условия применения // Образование и наука. – 2006. – №5(41). – С. 13-14.

186 Деркач А.А. Акмеология: методология, методы и технологии. – М.: РАГС, 1998. – 157 с.

187 Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: учебное пособие. – СПб.; Питер, 2003. – 174 с.

188 Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие. – М.: Академия, 2006. – 177 с.

189 Мунарова Р.У., Мажидова Т.У. Формирование акме-личности // Образование и инновационные исследования. – 2023. – №2. – С. 135-137.

190 Мотыгуллин Д.Н. Формирование акмеологического потенциала будущего учителя: дис. … канд. пед. наук. – Казань, 2001. – 124 с.

191 Беспалов И.А. Профессиональный акмеологический потенциал высших государственных гражданских служащих Российской Федерации: дис. … канд. психол. наук. – М., 2008. – 129 с.

192 Кузнецов А.Г., Селезнева С.М. Факторы развития акмеологического потенциала руководителя // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – №45. – С. 12-19.

193 Балыкова И.Е. Акмеологический потенциал педагога как предмет психолого-педагогического анализа // Инновационная наука. – 2015. – №1-2. – С. 56-79.

194 Хмель Н.Д. Методология педагогической науки: программа спецкурса магистрантов для университетов. – Алматы: Қазақ университеті, 1998. – 180 с.

195 Тұрғынбаева Б.А. және басқалар. Жоғарыдан кейінгі білімдегі акмеологиялық амал: теория және тәжірибе. – Алматы, 2013. – 159 б.

196 Манкеш А.Е., Анарбек Л.А. Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акме дайындығы // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2020. – №1(65). – Б. 39-43.

197 Shulman L.S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform // Harvard Educational Review. – 1987. – Vol. 57, №1. – P. 1-22.

198 OECD. The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary. – Paris: OECD, 2005.

199 Майгельдиева Ш.М. К вопросу о понятиях компетенции, компетентности и компетентностного подхода в образовании // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – 2016. – №1(49). – С. 76-80.

200 Роджерс К. Клиент-центрированная терапия. – М.: Рефл-бук, 1997. – 159 с.

201 Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994. – 178 с.

202 Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 205 с.

203 Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д: РГПУ, 2000. – 209 с.

204 Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55, №1. – P. 68-78.

205 Баширова Ж.Р., Әлқожаева Н.С., Төлешова Ұ.Б. және т.б. Жоғары мектеп педагогикасы: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 169 б.

206 Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 129 с.

207 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – Изд. 2-е. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

208 Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. – М.; Л.: Учпедгиз, 1935. – 129 с.

209 Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

210 Chaiklin S. The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction // Vygotsky's educational theory in cultural context / ed. by A. Kozulin,b. Gindis, V.S. Ageyev, S.M. Miller. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – P. 39-64.

211 Warford M.K. The zone of proximal teacher development // Teaching and Teacher Education. – 2011. – Vol. 27, №2. – P. 252-258.

212 Вересов Н.Н. «Зона ближайшего развития» и «zone of proximal development»: есть ли разница? // Культурно-историческая психология. – 2017. – Т. 13, №1. – С. 23-36.

213 Зарецкий В.К. Зона ближайшего развития: эволюция понятия // Культурно-историческая психология. – 2024. – Т. 20, №3. – С. 45-57.

214 Dewey J. How We Think. – Boston: D.C. Heath & Co., 1910.

215 Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – 186 с.

216 Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – New York: Basic Books, 1983. – 136 p.

217 Korthagen F.A.J., Kessels J., Koster B., Lagerwerf B., Wubbels T. Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. – 250 p.

218 Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 269 с.

219 Зарецкий В.К. У истоков рефлексивно-деятельностного подхода // Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30, №4. – С. 11-27.

220 Braslauskienė R., Dirmeikė E. Improving the competences of preschool teachers by implementing the strategy of universal design for education: the

experience of the leaders // Regional Formation and Development Studies. – 2025. – №2(46). – P. 6-18.

221 Kerimbayeva R., Iminova Y., Syzdykbayeva A., Ospanbayeva M., Makhanova A. Practices of play adaptation of children with special educational needs in preschool organizations in Kazakhstan: results of a qualitative study // Journal of Curriculum Studies Research. – 2026. – Vol. 8, №2. – P. 219-242.

222 Korthagen F.A.J. In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education // Teaching and Teacher Education. – 2004. – Vol. 20, №1. – P. 77-97.

223 Teaching and Learning from Within: A Core Reflection Approach to Quality and Inspiration in Education / ed. by F.A.J. Korthagen, Y.M. Kim, W.L. Greene. – New York: Routledge, 2013. – 180 p.

224 Тұрғынбаева Б.А. Андрагогика: оқу құралы. – Алматы: Алатау, 2011. – 270 б.

225 Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974. – 141 с.

226 Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 189 с.

227 Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – СПб.: Образование-Культура, 1998. – 129 с.

228 Иманбаева С.Т., Майғаранова Ш.М. Тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесі: оқулық. – Алматы, 2018. – 253 б.

229 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

230 Таубаева Ш.Т., Кожахметова К.Ж., Мынбаева А.К. Концептуальные подходы к определению сущности понятий интеллектуального потенциала и капитала личности // Вестник КазНУ. – 2013. – №2(39). – С. 3-15.

231 Сластенин В.А. Психолого-педагогическое образование и становление субъектного потенциала личности учителя // Педагогическое образование и наука. – 2006. – №2. – С. 43-52.

232 Тұрғынбаева Б.А. Біліктілікті арттыру жүйесінде мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін дамыту: пед. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 2006. – 155 б.

233 Тәлімгерлікті ұйымдастыру қағидаларын және тәлімгерлікті жүзеге асыратын педагогтерге қойылатын талаптарды бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 24 сәуірдегі, №160 бұйрығы (НҚА мемлекеттік тіркеу тізілімінде №20486 болып тіркелген).

234 Базилевская С.В. Акмеологическая компетентность педагога как условие реализации ФГОС ДО // Молодой ученый. – 2016. – №13(117). – С. 765-769.

235 Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. – М.: Владос, 1998. – 137 с.

236 Maslach C., Jackson S.E. The measurement of experienced burnout // Journal of Occupational Behaviour. – 1981. – Vol. 2, №2. – P. 99-113.

237 Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998. – 153 с.

238 Барсай Б.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – 2010. – 158 б.

239 Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.

240 Жук А.И., Казимирская И.И., Жук О.Л., Коновальчик Е.А. Основы педагогики: учеб. пособие / под общ. ред. А.И. Жука. – Минск: Аверсэв, 2003. – 297 с.

241 Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебник для вузов. – СПб.; Питер, 2006. – 308 с.

242 Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Изд. 3-е. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.

243 Образовательная программа 6В01201 – Дошкольное образование: паспорт образовательной программы. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2020. – 158 с.

244 6В01201 – Мектепке дейінгі білім беру: білім беру бағдарламасы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2021. – 180 б.

245 Яковлева Н.О. Моделирование как метод создания педагогического проекта // Образование и наука. – 2002. – №6(18). – С. 15-46.

246 Дахин А.Н. Моделирование в педагогике // Идеи и идеалы. – 2010. – Т. 2, №1(3). – С. 15-28.

247 Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования // Современная педагогика. – 2015. – №8. – С. 48-96.

248 Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.

249 Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

250 Лодатко Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.

251 Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

252 Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. – СПб.: Наука, 1995. – 233 с.

253 Бородулина Е.М., Портнова А.Г., Каган Е.С. Акмеологическая компетентность личности в профессиональной деятельности педагога // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5, №25. – С. 15-29.

254 Аманова И.К. Тұлғаның өзін-өзі таныту ерекшеліктерінің этномәдени сәйкестілікке тәуелділігі: психол. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 2004. – 32 б.

255 Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М.: Академия, 2005. – 180 с.

256 Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 269 с.

257 Мильман В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности // Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 122 с.

258 Shostrom E.L. A test for the measurement of self-actualization // Educational and Psychological Measurement. – 1964. – Vol. 24, №2. – P. 207-218.

259 Rokeach M. The nature of human values. – New York: Free Press, 1973. – 139 p.

260 Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – М.: Центр тестирования, 2002. – 178 с.

261 Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, №5. – С. 45-57.

262 Rotter J.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement // Psychological Monographs: General and Applied. – 1966. – Vol. 80, №1. – P. 1-28.

263 Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5, №3. – С. 152-162.

264 Анарбек Л.А., Қыякбаева У.К. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы: дәрістер жинағы. – Алматы: ИП «Балауса», 2026. – 120 б.

265 Анарбек Л.А., Кыякбаева У.К. Акмеология: оқу құралы. – Алматы, 2026. – 240 б.

266 Анарбек Л.А. Кыякбаева У.К. Акмеологиялық сөздік. – Алматы: Lantar books, 2026. – 72 б.

267 Бейсембаева К.Д., Скакова Р.Ә., Каримова Р.Е., Мақұлбекова А.А. Қазіргі кездегі «Акмеология» оқу пәнінің әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары // Euroasia Journal of Social Sciences & Humanities. – 2018. - №5. – Б. 13-18.

ҚОСЫМША А

«Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы (авторлық)

Мақсаты: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби-акмеологиялық мотивациясының даму деңгейін үш көрсеткіш бойынша анықтау: кәсіби дамуға деген ішкі уәждің сыртқы уәждерден басымдығы, кәсіби жетістікке ұмтылыс, мамандыққа деген тұрақты қызығушылық.

Қатысушының шифры: _____ Тобы, курсы: _____ Күні: _____

Нұсқаулық: төменде сіздің оқуыңызға және болашақ мамандығыңызға қатысты 24 тұжырым берілген. Әр тұжырымды мұқият оқып, оның өзіңізге қаншалықты сәйкес келетінін белгілеңіз. Дұрыс немесе бұрыс жауап жоқ, сондықтан алғашқы ойыңызға сүйеніп, шынайы жауап беріңіз. Жауаптар құпия сақталады және тек жиынтық түрде талданады. **3** - толық келісемін; 2 - көбінесе келісемін; 1 - көбінесе келіспеймін; 0 - мүлдем келіспеймін.

Кесте А.1

Тұжырым	3	2	1	0
1	2	3	4	5
Мен оқуда жаңа білім мен біліктерді өз кәсіби өсуім үшін меңгеремін.				
Мен болашақта өз саламның шебері болуды мақсат етемін.				
Мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс істеу маған шын қуаныш сыйлайды.				
Маған кәсіби тұрғыдан өсіп келе жатқанымды сезіну ұнайды.				
Өз нәтижемді бұрынғы жетістіктеріммен салыстырып, оны жақсартуға тырысамын.				
Мектепке дейінгі білім берудегі жаңалықтарды өз бетімше қадағалап отырамын.				
Тапсырманы баға үшін емес, оны жақсы орындау өзіме маңызды болғандықтан орындаймын.				
Кәсіби байқауларға, жобаларға, конференцияларға қатысуға ұмтыламын.				
Мамандығымды таңдағаныма өкінбеймін.				
Мен оқуды көбіне диплом немесе стипендия алу үшін ғана жалғастырамын.				
Өз кәсіби дамуымның нақты мақсаттары мен мерзімдерін белгілеймін.				
Мүмкіндік болса, басқа мамандыққа ауысар едім.				
Тапсырма міндетті болмаса да, кәсіби дамуыма пайдалы болса, оны өз еркіммен орындаймын.				
Маған орташа нәтиже жеткілікті, одан жоғары деңгейге ұмтылудың қажеті жоқ.				
Практика кезінде балабақшадағы жұмыс маған қызықты болады.				
Оқытушы талап етпесе, кәсіби әдебиетті өз бетімше оқымаймын.				
Қиын тапсырманы жеңіл тапсырмадан артық көремін, өйткені ол мені дамытады.				

А.1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Бос уақытымда да балалардың дамуы мен тәрбиесіне қатысты материалдарды оқимын немесе көремін.				
Кәсіби қиындыққа тап болғанда, оны өсу мүмкіндігі ретінде қабылдаймын.				
Тәжірибелі педагогтердің жетістіктері мені өзімді жетілдіруге шабыттандырады.				
Болашақта мектепке дейінгі ұйымда ұзақ уақыт жұмыс істегім келеді.				
Мені оқуға көбіне ата-анамның немесе айналамдағылардың күтуі итермелейді.				
Сәтсіздіктен кейін берілмей, мақсатыма жетудің басқа жолдарын іздеймін.				
Мамандыққа қатысты пәндер мені жалықтырады.				

Өңдеу кілті

Тура тұжырымдарға берілген жауап сол күйінде (3, 2, 1, 0 балл), ал кері тұжырымдарға (10, 12, 14, 16, 22, 24) берілген жауап керісінше (0, 1, 2, 3 балл) есептеледі. Әр шкала бойынша балдар қосылады.

Кесте А.2

Шкала	Тұжырымдар нөмірлері	Балл аралығы
I. Кәсіби дамуға деген ішкі уәж	1, 4, 7, 10*, 13, 16*, 19, 22*	0-24
II. Кәсіби жетістікке ұмтылыс	2, 5, 8, 11, 14*, 17, 20, 23	0-24
III. Мамандыққа деген тұрақты қызығушылық	3, 6, 9, 12*, 15, 18, 21, 24*	0-24
Жалпы көрсеткіш	1-24	0-72
Ескерту * - кері тұжырымдар		

Кесте А.3 - Деңгейлер

Деңгей	Әр шкала бойынша	Жалпы балл	Үш балдық жүйеде
Жоғары	19-24	54-72	3
Орта	12-18	36-53	2
Төмен	0-11	0-35	1

Нәтижені түсіндіру

Жоғары деңгей: болашақ педагог кәсіби дамуды өзіндік құндылық ретінде қабылдайды, оқу мен практикадағы тапсырмаларды сыртқы бақылаусыз, өз еркімен орындайды, кәсіби шеберліктің жоғары деңгейіне жетуді нақты мақсат етіп қояды, мамандыққа деген қызығушылығы тұрақты.

Орта деңгей: кәсіби дамуға деген ішкі уәж бар, бірақ ол сыртқы уәждермен (баға, талап, айналадағылардың күтуі) қатар жүреді; жетістікке ұмтылыс жағдайға байланысты көрінеді; мамандыққа қызығушылық бар, алайда ол практикалық тәжірибе мен қолдауды қажет етеді.

Төмен деңгей: оқу негізінен сыртқы себептермен (диплом, міндет, талап) жүзеге асады, кәсіби өсудің нақты мақсаттары қойылмайды, орташа нәтижемен шектелу байқалады, мамандыққа деген қызығушылық тұрақсыз немесе басқа мамандыққа ауысу ниеті бар.

ҚОСЫМША Ә

II. Сауалнама бланкі (қосымшаға)
«Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» авторлық сауалнамасы

Қатысушы коды: _____ Топ: ЭТ / БТ Курс: ____ Күні: _____

Құрметті білім алушы! Төмендегі тұжырымдардың әрқайсысы Сізге қаншалықты сәйкес келетінін 1-ден 10-ға дейінгі балмен бағалаңыз: 1 - мүлде сәйкес келмейді, 10 - толық сәйкес келеді. Дұрыс немесе бұрыс жауап жоқ, ойыңызды шынайы білдіріңіз. Сауалнама анонимді, нәтижесі бағаңызға әсер етпейді.

Кесте Ә.1

Тұжырым	Балл (1-10)
1	2
А бөлімі. Кәсіби қызығушылық және жетістікке ұмтылыс	
Мектепке дейінгі білім беру саласындағы жаңалықтарға қызығушылық танытамын.	
Мамандығыма қатысты кітаптарды, мақалаларды, бейнематериалдарды өз бетімше іздеймін.	
Практика кезінде жаңа әдіс-тәсілдерді сынап көруге ұмтыламын.	
Кәсіби шеберлігімді арттыруға арналған курстарға, семинарларға, конкурстарға қатысқым келеді.	
Оқудағы және практикадағы жетістіктерім мені одан әрі дамуға ынталандырады.	
Мамандыққа қатысты пәндерді тек баға үшін оқимын.	
Болашақта өз саламда жоғары кәсіби деңгейге жетуді мақсат етемін.	
Балалармен жұмыс істеудің жаңа шығармашылық жолдарын іздеуге қызығамын.	
Күрделі кәсіби тапсырма мен үшін қызықты сынақ болып табылады.	
Оқуды бітірген соң мамандығым бойынша жұмыс істейтініме сенімді емеспін.	
Б бөлімі. Мамандықтың құндылығы мен маңыздылығы	
Мектепке дейінгі ұйым педагогінің еңбегі баланың болашағы үшін аса маңызды деп есептеймін.	
Мамандығым өзімді тұлға ретінде дамытуға мүмкіндік береді.	
Мамандығымды өмірлік мақсаттарыммен байланыстырамын.	
Тәрбиеші мамандығы басқа мамандықтармен салыстырғанда беделді емес деп ойлаймын.	
Баланың жеке тұлғасын құрметтеу және оның қызығушылығын ескеру мен үшін кәсіби құндылық болып табылады.	
Кәсіби шеберлігімді үнемі жетілдіру мен үшін жеке құндылық болып табылады.	
Оқытушылардың, әдіскерлердің, ата-аналардың кәсіби жетістігімді мойындауы мен үшін маңызды.	
Мамандығым арқылы қоғамға пайда келтіре аламын деп сенемін.	

Ә.1 - кестенің жалғасы

1	2
Мектепке дейінгі ұйым педагогіне тән этикалық нормаларды ұстануды маңызды санаймын.	
Мүмкіндік болса, басқа мамандыққа ауысар едім.	
В бөлімі. Кәсіби жауапкершілік	
Тапсырманы бақылаусыз да толық және уақытында орындаймын.	
Практикада балалардың қауіпсіздігі мен дамуы үшін өзімді жауапты сезінемін.	
Өткізген іс-әрекетімнің нәтижесі үшін жауапкершілікті өзіме аламын.	
Кәсіби қателігімнің себебін көбіне сыртқы жағдайлардан іздеймін.	
Ата-аналар мен әріптестерге берген уәдемді орындауды маңызды санаймын.	
Іс-әрекетті жоспарлағанда әр баланың мүмкіндігі мен қажеттілігін ескеруге тырысамын.	
Өз кәсіби дамуымның нәтижесі ең алдымен өзіме байланысты деп есептеймін.	
Қателік жіберсем, оны мойындап, түзету жолын іздеймін.	
Топтық тапсырмада өз үлесімді жауапкершілікпен орындаймын.	
Тапсырманы біреу қадағаламаса, оны кейінге қалдыра беремін.	

Қатысқаныңызға рахмет!

ҚОСЫМША Б

«Акмеологиялық білім» өлшемін анықтауға арналған авторлық тест

Нұсқаулық: әр тапсырмада алты жауап нұсқасы берілген. Дұрыс жауап біреу, екеу немесе үшеу болуы мүмкін. Барлық дұрыс жауапты белгілеңіз.

І бөлім. Акмеологияның негізгі ұғымдары мен заңдылықтары (7-көрсеткіш)

1. «Акме» ұғымы грек тілінен аударғанда нені білдіреді?

A) білім
B) шың, ең жоғары нүкте
C) кәсіп
D) тәрбие
E) гүлдену, кемелдену кезеңі
F) бастау, негіз

2. «Акмеология» терминін ғылымға алғаш енгізген ғалым:

A) Н.В. Кузьмина
B) А.А. Деркач
C) Б.Г. Ананьев
D) А.К. Маркова
E) Л.С. Выготский
F) Н.А. Рыбников

3. Акмеологияның зерттеу пәніне жатады:

A) мектеп жасына дейінгі баланың физиологиялық дамуы
B) білім беру ұйымдарын қаржыландыру
C) оқу жоспарын құрастыру техникасы
D) ересек адамның кәсіби кемелдікке жету заңдылықтары мен жағдайлары
E) тұлғаның кәсіби дамуының шыңы және оған жету жолдары
F) кәсіби шеберліктің жоғары деңгейіне жетуге ықпал ететін субъективтік және объективтік факторлар

4. Адамды кешенді зерттеу идеясын негіздеп, акмеологияның қалыптасуына ықпал еткен ғалым:

A) К.Д. Ушинский
B) М. Рокич
C) Ф. **Кортхаген**
D) Э.Ф. Зеер
E) Б.Г. Ананьев
F) Дж. Роттер

5. Педагогикалық акмеологияның негізін қалап, педагог іс-әрекеті өнімділігінің деңгейлерін бөлген ғалым:

A) Л.М. Митина
B) Е.И. Рогов
C) К. Маслач
D) Н.А. Рыбников
E) В.Э. Мильман
F) Н.В. Кузьмина

6. А.К. Маркова бойынша акмеологиялық құзыреттіліктің құрамына кіреді:

A) акмеологиялық біліктер
B) акмемотивация
C) акмеологиялық білім
D) кәсіби деформация
E) конформизм
F) эмоционалдық күйіп кету

7. Кәсіби кемелдікке жетудің заңдылықтарын дұрыс сипаттайтын тұжырымдар:

A) жоғары оқу орнын бітірумен кәсіби даму аяқталады
B) кәсіби даму жасқа байланысты өздігінен жүреді
C) кәсіби кемелдікке өзін-өзі реттеу және өзін-өзі бақылау арқылы қол жеткізіледі
D) кәсіби даму сыртқы жағдайлар мен тұлғаның өз белсенділігінің өзара әрекетімен анықталады
E) кәсіби даму тек тұқым қуалаушылыққа тәуелді
F) кәсіби шыңға жету тұлғаның өзін-өзі дамытуға деген ішкі уәжіне тәуелді

8. «Акмеологиялық құзыреттілік» ұғымының мәнін ашатын анықтамалар:

A) дипломда көрсетілген біліктілік
B) педагогтің жас ерекшелігі
C) кәсіби шыңға жетуге бағытталған интегративтік тұлғалық сапа
D) тұлғаның кәсіби өзін-өзі дамытуды саналы басқаруға дайындығы мен қабілеті
E) баланың дамуы туралы білім
F) пәндік білімнің жиынтығы ғана

9. К. Маслач бойынша эмоционалдық күйіп кетудің құрамдас бөліктері:

A) эмпатия
B) рефлексия
C) кәсіби жетістіктердің редукциясы
D) эмоционалдық сарқылу

E) деперсонализация
F) шығармашылық

10. Л.С. Выготскийдің «жақын даму аймағы» ұғымы нені білдіреді?
A) тұлға өз бетінше толық орындай алатын міндеттер аймағы
B) тұлғаның кәсіби шыңы
C) педагогтің жұмыс орны
D) кәсіби деформацияның басталу кезеңі
E) тұлға ересектің немесе әріптестің көмегімен орындай алатын, бірақ әзірге өз бетінше орындай алмайтын міндеттер аймағы
F) білім беру ұйымының аумағы

II бөлім. Кәсіби даму кезеңдері мен деңгейлері (8-көрсеткіш)
11. А.К. Маркова бөлген кәсібилік деңгейлеріне жатады:
A) кәсібиліктің алды
B) интериоризация
C) жоғары кәсібилік
D) оптация
E) кәсібилік
F) бейімделу моделі

12. А.К. Маркова бойынша «кәсіби емес» деңгейдің сипаты:
A) жұмысты сырттай өнімді көрсеткіштермен орындағанымен, кәсіби этика нормаларын бұзу немесе тұлғаның кәсіби деформациясы
B) шәкірттерге кеңесші ретінде тәжірибе беру
C) кәсіби әрекетті шығармашылықпен байыту
D) авторлық әдістеме жасау
E) кәсіби тәжірибені әріптестерге беру
F) мамандықты таңдау

13. Э.Ф. Зеер бойынша болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің жоғары оқу орнында оқу кезеңі кәсіби дамудың қай кезеңіне сәйкес келеді?
A) кәсіби бейімделу
B) бастапқы кәсібилендіру
C) кәсіби даярлық
D) екінші кәсібилендіру
E) кәсіби шеберлік
F) оптация

14. Э.Ф. Зеер бөлген кәсіби даму кезеңдеріне жатады:
A) оптация
B) кәсіби бейімделу
C) акмемотивация
D) кәсіби шеберлік

E) жақын даму аймағы
F) деперсонализация

15. Н.В. Кузьмина бойынша педагог іс-әрекеті өнімділігінің ең төменгі екі деңгейі:
A) оптация
B) бейімделу (адаптивтік)
C) білімді **жүйелі**-модельдеу
D) репродуктивтік
E) іс-әрекетті **жүйелі**-модельдеу
F) жергілікті-модельдеу

16. Л.М. Митина бойынша педагогтің кәсіби дамуының модельдері:
A) бейімделу моделі
B) бихевиористік модель
C) кешенді адамтану моделі
D) жақын даму моделі
E) ALACT моделі
F) кәсіби даму моделі

17. Педагогтерге белгіленген біліктілік санаттарына жатады:
A) педагог-тәлімгер
B) педагог-инноватор
C) педагог-сарапшы
D) педагог-зерттеуші
E) педагог-кеңесші
F) педагог-модератор

18. Біліктілік санаттарының өсу реті дұрыс көрсетілген нұсқа:
A) педагог → педагог-сарапшы → педагог-модератор → педагог-шебер → педагог-зерттеуші
B) педагог-модератор → педагог → педагог-зерттеуші → педагог-сарапшы → педагог-шебер
C) педагог → педагог-модератор → педагог-сарапшы → педагог-зерттеуші → педагог-шебер
D) педагог → педагог-модератор → педагог-зерттеуші → педагог-сарапшы → педагог-шебер
E) педагог → педагог-зерттеуші → педагог-модератор → педагог-сарапшы → педагог-шебер
F) педагог-шебер → педагог-зерттеуші → педагог-сарапшы → педагог-модератор → педагог

19. Жоғары оқу орнында оқу кезеңінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби дамуына тән белгілер:

A) ұзақ жұмыс өтіліне байланысты кәсіби деформация
B) кәсіби тиесілікті сезіну және кәсіби идеалды қалыптастыру
C) зейнеткерлікке дайындық
D) кәсіби білім мен біліктерді меңгеру
E) жас мамандарға тәлімгерлік ету
F) авторлық бағдарлама жасау және оны өңірде тарату

20. Кәсіби бейімделу кезеңінде жас маман кездесетін негізгі қиындықтар:
A) теориялық білімді нақты педагогикалық жағдаятта қолдану
B) авторлық оқу-әдістемелік құрал жазу
C) ұжымға және кәсіби рөлге бейімделу
D) мамандық таңдау
E) мектепті бітіру
F) зейнетке шығу

III бөлім. Өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері (9-көрсеткіш)

21. Өзін-өзі тәрбиелеу әдістеріне жатады:
A) жазалау
B) көшіріп жазу
C) өзін-өзі міндеттеу
D) өзін-өзі сендіру
E) өзін-өзі бақылау
F) сырттай бақылау

22. Кәсіби өзін-өзі дамытудың рефлексивтік құралдары:
A) сабақ кестесі
B) курстық жұмыстың титулдық беті
C) оқу ғимаратының жоспары
D) рефлексиялық күнделік
E) топ журналы
F) акмеологиялық портфолио

23. Ф. Кортхагеннің ALACT моделінің бірінші кезеңі:
A) балама жол құру (Creating alternatives)
B) әрекет (Action)
C) сынау (Trial)
D) жоспарлау (Planning)
E) мәнін ұғыну (Awareness)
F) кері шолу (Looking back)

24. ALACT моделінің «кері шолу» кезеңінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі:

A) баланың не істегенін және не сезінгенін талдайды
B) жаңа тәсілді топта сынайды
C) өз әрекетін, ойын және сезімін талдайды
D) тек оқытушының бағасын күтеді
E) бақылау жүргізбейді
F) сабақты қайтадан көшіреді

25. Жеке кәсіби даму жоспарына енгізілетін элементтер:

A) стипендия мөлшері
B) міндеттер мен нақты әрекеттер
C) даму мақсаты
D) орындау мерзімі және нәтижені бағалау өлшемі
E) басқа білім алушылардың бағалары
F) достарының тізімі

26. Кәсіби өзін-өзі дамытудың бастапқы қадамы:

A) өзін-өзі тану және өз мүмкіндіктерін бағалау
B) нәтижені қорытындылау
C) өзін-өзі өзектендіру
D) өзін-өзі басқару
E) өзін-өзі бекіту
F) өзін-өзі ұсыну

27. Өзін-өзі бағалаудың шынайылығын арттыратын тәсілдер:

A) басқалардың пікірін ескермеу
B) өз іс-әрекетінің бейнежазбасын талдау
C) тек өз сезіміне сүйену
D) нәтижені алдын ала белгіленген өлшемдермен салыстыру
E) нәтижені бағаламау
F) оқытушы, әдіскер және әріптестердің кері байланысын ескеру

28. Кәсіби деформацияның алдын алу жолдары:

A) кәсіби міндеттерді үнемі бір тәсілмен орындау
B) кері байланыстан бас тарту
C) жұмысты тек сыртқы бақылаумен орындау
D) **жүйелі** рефлексия жасау
E) кәсіби қиындықтарды талдамау
F) кәсіби өзін-өзі дамыту және біліктілікті арттыру

29. Өзін-өзі дамытуда жақын даму аймағын ескеру нені білдіреді?

A) міндет таңдауды толық оқытушыға қалдыру
B) тек бұрыннан жақсы орындай алатын міндеттерді таңдау

C) міндеттерді кездейсоқ таңдау

D) өз бетінше әлі орындай алмайтын, бірақ оқытушы мен әдіскердің қолдауымен орындай алатын міндетті таңдау

E) міндеттерді күрделілігі бойынша саралаудан бас тарту

F) қолдаусыз орындау мүмкін емес ең күрделі міндетті таңдау

30. Кәсіби өзін-өзі білім алудың формалары:

A) вебинарлар мен онлайн курстарға қатысу

B) дайын жауаптарды көшіру

C) кәсіби әдебиетті **жүйелі** оқу

D) тек емтихан алдында дайындалу

E) тапсырманы басқа біреуге орындатып алу

F) сабаққа қатыспау

Кесте Б.1 - Тест кілті

№	Дұрыс жауап	№	Дұрыс жауап
1	B, E	16	A, F
2	F	17	C, D, F
3	D, E, F	18	C
4	E	19	B, D
5	F	20	A, C
6	A, B, C	21	C, D, E
7	C, D, F	22	D, F
8	C, D	23	B
9	C, D, E	24	A, C
10	E	25	B, C, D
11	A, C, E	26	A
12	A	27	B, D, F
13	C	28	D, F
14	A, B, D	29	D
15	B, D	30	A, C

Бағалау

Әр тапсырма 0-2 балмен бағаланады: барлық дұрыс жауап белгіленіп, бірде-бір қате жауап белгіленбесе - 2 балл; бір қателік жіберілсе (бір дұрыс жауап белгіленбесе немесе бір қате жауап қосылса) - 1 балл; екі және одан көп қателік болса - 0 балл.

Тесттің ең жоғары балы - 60. Әр бөлім (көрсеткіш) бойынша ең жоғары балл - 20.

Көрсеткіштің үш балдық шкаламен бағасы: 16-20 балл - 3 балл (жоғары); 10-15 балл - 2 балл (орта); 0-9 балл -1 балл (төмен).

«Акмеологиялық білім» өлшемі бойынша жалпы балл үш көрсеткіштің балдарының қосындысы ретінде (3-9) есептеледі.

ҚОСЫМША В

II. Сауалнама бланкі (білім алушыларға)
«Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» сауалнамасы

Қатысушы коды: _____ Топ: ЭТ / БТ Курс: ____ Күні: _____

Құрметті білім алушы! Төмендегі тұжырымдардың әрқайсысы Сізге қаншалықты сәйкес келетінін 1-ден 10-ға дейінгі балмен бағалаңыз: 1 - мүлде сәйкес келмейді, 10 - толық сәйкес келеді. Дұрыс немесе бұрыс жауап жоқ, ойыңызды шынайы білдіріңіз. Сауалнама анонимді, нәтижесі бағаңызға әсер етпейді. Толтыру уақыты - шамамен 10-15 минут.

Кесте В.1

Тұжырым	Балл (1-10)
Іс-әрекет өткізгеннен кейін не сәтті, не сәтсіз болғанын талдаймын.	
Өз шешімімді нақты дәлелдер (балалардың реакциясы, нәтиже) негізінде бағалаймын.	
Сәтсіздіктің себебін табу үшін өз әрекетімнің кезеңдерін ойша қайта шолып шығамын.	
Іс-әрекет аяқталған соң оны қайта ойламаймын.	
Өзімнің кәсіби мықты және әлсіз жақтарымды нақты атай аламын.	
Өзіме қойған бағам оқытушы мен әдіскердің бағасына жақын болады.	
Нәтижемді бағалағанда алдын ала белгіленген өлшемдерге сүйенемін.	
Көбіне өзімді не тым жоғары, не тым төмен бағалаймын.	
Оқытушы мен әдіскердің ескертулерін өз дамуым үшін пайдалы ақпарат ретінде қабылдаймын.	
Алған кері байланыс бойынша келесі іс-әрекетімде нақты өзгеріс жасаймын.	
Топтастарымнан өз іс-әрекетім туралы пікір сұраймын.	
Сын айтылса, ренжіп, оны елемеуге тырысамын.	
Өз кемшіліктерімді жою үшін нақты әрекеттер жоспарын құрамын.	
Кәсіби даму мақсаттарымды мерзімі мен күтілетін нәтижесін көрсетіп жазамын.	
Жоспар құрғанда қолдаумен ғана орындай алатын міндеттерімді (жақын даму аймағымды) ескеремін.	
Кәсіби дамуымды жоспарлаудың қажеті жоқ, бәрі уақыт өте келе өзі келеді деп ойлаймын.	
Жоспарымның орындалу барысын үнемі тексеріп отырамын.	
Жоспар орындалмаса, себебін анықтап, оны түзетемін.	
Жетістіктерім мен ілгерілеуімді (портфолио, күнделік) тіркеп отырамын.	
Жоспар құрған соң оған қайта оралмаймын.	
Кәсіби дамуымның нәтижесі ең алдымен менің күш-жігеріме байланысты.	
Практикадағы сәтсіздіктің себебін алдымен өз әрекетімнен іздеймін.	
Кәсіби жетістікке жету сәттілікке емес, **жүйелі** еңбекке байланысты деп ойлаймын.	
Оқудағы нәтижем көбіне оқытушыға және жағдайға байланысты.	
Кәсіби дамуым үшін қажетті мүмкіндіктерді өзім іздеп табамын.	

Қатысқаныңызға рахмет!

ҚОСЫМША Г

«Кәсіби-акмеологиялық мотивация» сауалнамасы (авторлық)

Мақсаты: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби-акмеологиялық мотивациясының даму деңгейін үш көрсеткіш бойынша анықтау: кәсіби дамуға деген ішкі уәждің сыртқы уәждерден басымдығы, кәсіби жетістікке ұмтылыс, мамандыққа деген тұрақты қызығушылық.

Қатысушының шифры: _____ Тобы, курсы: _____ Күні: _____

Нұсқаулық: төменде сіздің оқуыңызға және болашақ мамандығыңызға қатысты 24 тұжырым берілген. Әр тұжырымды мұқият оқып, оның өзіңізге қаншалықты сәйкес келетінін белгілеңіз. Дұрыс немесе бұрыс жауап жоқ, сондықтан алғашқы ойыңызға сүйеніп, шынайы жауап беріңіз. Жауаптар құпия сақталады және тек жиынтық түрде талданады.

Жауап шкаласы: 3 - толық келісемін; 2 - көбінесе келісемін; 1 - көбінесе келіспеймін; 0 - мүлдем келіспеймін.

Кесте Г.1

Тұжырым	3	2	1	0
1	2	3	4	5
Мен оқуда жаңа білім мен біліктерді өз кәсіби өсуім үшін меңгеремін.				
Мен болашақта өз саламның шебері болуды мақсат етемін.				
Мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс істеу маған шын қуаныш сыйлайды.				
Маған кәсіби тұрғыдан өсіп келе жатқанымды сезіну ұнайды.				
Өз нәтижемді бұрынғы жетістіктеріммен салыстырып, оны жақсартуға тырысамын.				
Мектепке дейінгі білім берудегі жаңалықтарды өз бетімше қадағалап отырамын.				
Тапсырманы баға үшін емес, оны жақсы орындау өзіме маңызды болғандықтан орындаймын.				
Кәсіби байқауларға, жобаларға, конференцияларға қатысуға ұмтыламын.				
Мамандығымды таңдағаныма өкінбеймін.				
Мен оқуды көбіне диплом немесе стипендия алу үшін ғана жалғастырамын.				
Өз кәсіби дамуымның нақты мақсаттары мен мерзімдерін белгілеймін.				
Мүмкіндік болса, басқа мамандыққа ауысар едім.				
Тапсырма міндетті болмаса да, кәсіби дамуыма пайдалы болса, оны өз еркіммен орындаймын.				
Маған орташа нәтиже жеткілікті, одан жоғары деңгейге ұмтылудың қажеті жоқ.				
Практика кезінде балабақшадағы жұмыс маған қызықты болады.				
Оқытушы талап етпесе, кәсіби әдебиетті өз бетімше оқымаймын.				
Қиын тапсырманы жеңіл тапсырмадан артық көремін, өйткені ол мені дамытады.				
Бос уақытымда да балалардың дамуы мен тәрбиесіне қатысты материалдарды оқимын немесе көремін.				
Кәсіби қиындыққа тап болғанда, оны өсу мүмкіндігі ретінде қабылдаймын.				

Г.1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Тәжірибелі педагогтердің жетістіктері мені өзімді жетілдіруге шабыттандырады.				
Болашақта мектепке дейінгі ұйымда ұзақ уақыт жұмыс істегім келеді.				
Мені оқуға көбіне ата-анамның немесе айналамдағылардың күтуі итермелейді.				
Сәтсіздіктен кейін берілмей, мақсатыма жетудің басқа жолдарын іздеймін.				
Мамандыққа қатысты пәндер мені жалықтырады.				

Өңдеу кілті

Тура тұжырымдарға берілген жауап сол күйінде есептеледі (3, 2, 1, 0 балл). Кері тұжырымдарға (10, 12, 14, 16, 22, 24) берілген жауап керісінше есептеледі (0, 1, 2, 3 балл). Әр шкала бойынша балдар қосылады.

Кесте Г.2

Шкала	Тұжырымдар	Балл аралығы
I. Кәсіби дамуға деген ішкі уәж	1, 4, 7, 10*, 13, 16*, 19, 22*	0-24
II. Кәсіби жетістікке ұмтылыс	2, 5, 8, 11, 14*, 17, 20, 23	0-24
III. Мамандыққа деген тұрақты қызығушылық	3, 6, 9, 12*, 15, 18, 21, 24*	0-24
Жалпы көрсеткіш	1-24	0-72
Ескерту - * кері тұжырымдар		

Кесте Г.3 - Деңгейлер

Деңгей	Әр шкала бойынша	Жалпы балл	Үш балдық жүйеде
Жоғары	19-24	54-72	3
Орта	12-18	36-53	2
Төмен	0-11	0-35	1

Нәтижені түсіндіру

Жоғары деңгей: болашақ педагог кәсіби дамуды өзіндік құндылық ретінде қабылдайды. Оқу мен практикадағы тапсырмаларды сыртқы бақылаусыз, өз еркімен орындайды, кәсіби шеберліктің жоғары деңгейіне жетуді нақты мақсат етіп қояды. Мамандыққа деген қызығушылығы тұрақты.

Орта деңгей: кәсіби дамуға деген ішкі уәж бар, бірақ ол сыртқы уәждермен (баға, талап, айналадағылардың күтуі) қатар жүреді. Жетістікке ұмтылыс жағдайға байланысты көрінеді. Мамандыққа қызығушылық бар, алайда ол практикалық тәжірибе мен қолдауды қажет етеді.

Төмен деңгей: оқу негізінен сыртқы себептермен (диплом, міндет, талап) жүзеге асады. Кәсіби өсудің нақты мақсаттары қойылмайды, орташа нәтижемен шектелу байқалады. Мамандыққа деген қызығушылық тұрақсыз немесе басқа мамандыққа ауысу ниеті бар.

ҚОСЫМША Д

«Акмеологиялық біліктер» авторлық тесті

(операционалды-әрекеттік (практикалық) компонент: «Қалай істеймін?»)

Мақсаты: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің операционалды-әрекеттік (практикалық) компонентін, яғни кәсіби жағдаятта білімді қолдану, шешім қабылдау, өзара әрекеттесу және инновациялық-шығармашылық әрекет біліктерін анықтау. Тест айқындаушы және бақылау эксперименттерінде бірдей мазмұнда қолданылады.

Нұсқаулық: Құрметті білім алушы! Әр сұрақта педагогикалық жағдаят берілген. Жағдаятты шешуге сәйкес келетін барлық орынды әрекеттерді белгілеңіз: орынды әрекет біреу немесе бірнешеу болуы мүмкін. 23-сұрақта бір ғана жауап таңдалады. Таңдалған жауаптар әрекеттердің орындалу ретін білдірмейді (тек 23-сұрақта рет сұралады). Егер жауап таңдау қиын болса, «жауап беруге қиналамын» нұсқасын белгілеңіз; бұл нұсқа басқа жауаптармен бірге белгіленбейді. Нәтижелер тек зерттеу мақсатында, код бойынша өңделеді және практика бағасына әсер етпейді.

Код (аты-жөні жазылмайды): _____ Курс: _____ Күні: _____

1. Ересек топтағы (4 жастағы) бала ойын кезінде жиі ашуланып, ойыншықтарды лақтырады. Осы мінез-құлықты эмоциялық реттеудің жас ерекшелігі тұрғысынан түсіндіру үшін қандай әрекеттер орынды?

а) балаға ашуланудың жаман екенін түсіндіріп, бұдан былай тыныш ойнауды талап етемін.

ә) мінез-құлықтың алдындағы және одан кейінгі жағдайларды бірнеше күн бойы тіркеймін.

б) бір рет байқалған жағдайға сүйеніп, мінез-құлықтың себебін бірден анықтаймын.

в) жиналған деректерді 4 жастағы баланың эмоциялық даму ерекшеліктерімен салыстырып, ықтимал себептерді тұжырымдаймын.

г) ата-анадан баланың үйдегі күн тәртібі мен соңғы кездегі өзгерістер туралы мәлімет сұраймын.

ғ) жауап беруге қиналамын.

2. Бала құрастыру тапсырмасынан бас тартып, «менің қолымнан келмейді» дейді. Бұл тапсырманы бала өздігінен орындай алмайды, бірақ ересектің көмегімен орындай алады. Жақын арадағы даму аймағы ұғымына сүйенсек, қандай әрекеттер орынды?

а) баланың дербестігі артқан сайын көмектің көлемін біртіндеп азайтамын.

ә) тапсырманы өзім толық орындап көрсетемін де, баладан дәл соны қайталауды сұраймын.

б) бала сәтсіздікке ұшырамас үшін оған өздігінен орындай алатын жеңіл тапсырманы ғана беремін.

в) тапсырманы баламен бірлесіп орындап, жетекші сұрақтар мен үлгі арқылы көмектесемін.

г) жауап беруге қиналамын.

3. Ортаңғы топтағы (3 жастағы) балалардың көпшілігі ұйымдастырылған іс-әрекеттің ортасында зейінін жоғалтады. Осы жастағы ерікті зейіннің даму ерекшелігін ескерсек, қандай әрекеттер орынды?

а) әрекет түрлерінің алмасуын және қимыл-қозғалыс сәттерінің бар-жоғын талдаймын.

ә) балаларды шыдамдылыққа үйрету үшін бір тапсырманы ұзағырақ орындатамын.

б) балалардың назарын ұстау үшін іс-әрекетті ойынсыз, қатаң ереже бойынша өткіземін.

в) іс-әрекеттің ұзақтығының осы жас үшін белгіленген уақытқа сәйкестігін тексеремін.

г) әдіскерден іс-әрекетімді бақылап, зейін төмендейтін сәтті бірге анықтауды сұраймын.

ғ) жауап беруге қиналамын.

4. Ересек топтағы бала басқа балалардың ойынына қосылғысы келіп, олардың жанында ұзақ тұрады, бірақ ойынға қалай кіруді білмей, ақыры жалғыз ойнайды. Ойын әрекетінің әлеуметтік сипатын ескерсек, қандай әрекеттер орынды?

а) балалар тобына бұл баланы ойынға міндетті түрде қабылдауды тапсырамын.

ә) қиындық ұзаққа созылса, мектепке дейінгі ұйымның психологымен ақылдасамын.

б) балаға ойынға қосылу тәсілдерін (рөл ұсыну, ойыншықпен бөлісу) ойын барысында көрсетемін.

в) мұндай жағдай жас ерекшелігіне байланысты өтіп кетеді деп, араласпай күте беремін.

г) баланың ойынға кіру әрекеттерін бірнеше күн бақылап, қай сәтте қиналатынын тіркеймін.

ғ) жауап беруге қиналамын.

5. Ұйымдастырылған іс-әрекет кезінде жоспарланған интерактивті тақта қосылмай қалды. Жағдаятты шешуге сәйкес келетін әрекеттерді таңдаңыз.

а) іс-әрекеттің мақсатын сақтап, оған әңгіме мен қимыл ойыны арқылы жетемін.

ә) тақта жөнделгенше балаларға еркін ойнауды ұсынып, іс-әрекетті кейінге қалдырамын.

б) іс-әрекетті балаларға бұрыннан таныс, бірақ тақырыпқа қатысы жоқ ойынмен ауыстырамын.

в) қолда бар заттарды, суреттерді немесе ойынды пайдаланып, жоспарды жылдам өзгертемін.

г) жауап беруге қиналамын.

6. Екі бала бір ойыншыққа таласып, біреуі жылап отыр. Жағдаятты шешуге сәйкес келетін әрекеттерді таңдаңыз.

а) кезекпен немесе бірге ойнаудың жолдарын балалармен бірге келісемін.

ә) дауды тез тоқтату үшін ойыншықты оны бірінші алған балаға қалдырамын.

б) екеуін де тыныштандырып, әрқайсысының ойын тыңдаймын.

в) ойыншықты алып қойып, екеуіне басқа ойыншық беремін.

г) жауап беруге қиналамын.

7. Топта ерекше білім беру қажеттілігі бар бала бар. Іс-әрекетті жоспарлауда қандай әрекеттер орынды?

а) бала жайлы сезінуі үшін оны топтық іс-әрекеттен босатып, тек жеке тапсырма беремін.

ә) баланың мүмкіндігіне сай тапсырманы деңгейлеп беремін.

б) басқа балалардан қалып қоймауы үшін бүкіл топқа арналған тапсырманың деңгейін төмендетемін.

в) баланың қажеттілігіне сәйкес тиісті мамандармен (психолог, логопед, дефектолог) жеке қолдау жолдарын келісемін.

г) жауап беруге қиналамын.

8. Таңертеңгі қабылдау кезінде баланың дене қызуы көтеріліп, әлсіз екенін байқадыңыз. Ұйымның қолданыстағы тәртібіне сәйкес қандай әрекеттер орынды?

а) ұйымның медицина қызметкеріне бірден хабарлаймын.

ә) ата-анаға хабарласып, баланың жағдайын түсіндіремін.

б) баланы ересек адамның бақылауында, басқа балалардан бөлек, қауіпсіз жерге орналастырамын.

в) ата-анаға хабарласпас бұрын балаға қызу түсіретін дәрі беремін.

г) баланың жағдайын түскі ұйқыдан кейін қайта тексеремін.

ғ) жауап беруге қиналамын.

9. Ұйымдастырылған іс-әрекет кезінде балалар терезеден көрінген құсқа қызығып, назарлары басқа жаққа ауып кетті. Қандай әрекеттер орынды?

а) құсты бақылау мен әңгімені танымдық әрекетке айналдырып, кейін жоспардағы тақырыпқа ораламын.

ә) жоспарды толық қалдырып, қалған уақытты тек құс туралы әңгімеге арнаймын.

б) балалардың назары бөлінбеуі үшін перделерді жауып, жоспар бойынша жалғастырамын.

в) балалардың қызығушылығын іс-әрекеттің мақсатымен байланыстыратын сұрақ қоямын.

г) жауап беруге қиналамын.

10. Ата-ана «балама жеткілікті көңіл бөлінбейді» деп ренжіп келді. Қандай әрекеттер орынды?

а) топтағы барлық балаға бірдей көңіл бөлінетінін айтып, әңгімені қысқа аяқтаймын.

ә) сабырмен тыңдап, бақылау жазбалары мен бала жұмыстары негізінде нақты түсіндіремін.

б) бірлескен әрекет жоспарын ұсынып, келесі кездесу уақытын келісемін.

в) ата-ананы тыныштандыру үшін балаға көбірек көңіл бөлемін деп уәде беремін, бірақ ренішінің себебін анықтамаймын.

г) жауап беруге қиналамын.

11. Баланың жетістігі туралы ата-анаға ақпарат беруде қандай әрекеттер орынды?

а) ата-ананы ынталандыру үшін баланың нәтижесін топтағы ең үздік балалардың нәтижесімен салыстырамын.

ә) бала жұмыстарын және ата-ананың рұқсатымен түсірілген портфолио материалдарын көрсетемін.

б) баланы үйде дамытуға арналған нақты ұсыныс беремін.

в) баланың нақты жетістігі мен даму динамикасын мысалмен көрсетемін.

г) уақытты үнемдеу үшін баланың жалпы «жақсы» екенін айтумен шектелемін.

ғ) жауап беруге қиналамын.

12. Әріптесіңіз ашық ұйымдастырылған іс-әрекетіне пікір айтуыңызды сұрады. Пікір айтуда қандай әрекеттер орынды?

а) өзім қолданатын әдісті дұрыс үлгі ретінде ұсынып, соны қолдануды талап етемін.

ә) әріптестің көңілі қалмас үшін тек жақсы тұстарын айтамын.

б) іс-әрекеттің сәтті тұстарын нақты мысалмен атаймын.

в) жетілдіруге болатын тұстарды дәлелмен және құрметпен ұсынамын.

г) жауап беруге қиналамын.

13. Баламен қарым-қатынаста қандай тәсілдер орынды?

а) ашық сұрақтар қойып, баланың ойын толық айтуына уақыт беремін.

ә) уақытты үнемдеу үшін баланың сөзін аяқтап, дұрыс жауапты өзім айтамын.

б) баланың сұрағына кейін жауап беремін деп, әңгімені жиі кейінге қалдырамын.

в) баланың бойына теңесіп, оның жеке ерекшелігін ескеріп сөйлесемін, көзбен байланысқа мәжбүрлемеймін.

г) баланың сезімін атап, оны түсінетінімді білдіремін.

ғ) жауап беруге қиналамын.

14. Ортаңғы топтағы (3 жастағы) балалармен зерттеу-тәжірибе әрекетін ұйымдастырғыңыз келеді. Зерттеу-тәжірибе әрекетін осы жасқа қалай бейімдейсіз?

а) заттармен тікелей әрекетке және көрнекілікке басымдық беремін.

ә) қауіпсіздік үшін тәжірибені тек өзім көрсетіп, балаларды бақылаушы ретінде ғана отырғызамын.

б) болжам жасау, нәтижені кестеге жазу сияқты үлкен жасқа арналған кезеңдердің бәрін толық орындатамын.

в) тәжірибені қарапайым, қысқа әрі қауіпсіз қадамдарға бөлемін.

г) жауап беруге қиналамын.

15. Жаңа педагогикалық технологияны топта қолданбас бұрын қандай әрекеттер орынды?

а) технологияның мақсатын, кезеңдерін және әдістемелік әдебиетін зерделеймін.

ә) әдіскермен ақылдасып, алдымен бір іс-әрекетте сынап көремін.

б) топтағы балалардың қызығушылығы мен даму деңгейін талдаймын.

в) басқа ұйымдағы әріптестің әзірлемесін өз тобыма өзгертпей қолданамын.

г) технологияның тиімділігі дәлелденгендіктен, оны барлық іс-әрекетке бірден енгіземін.

ғ) жауап беруге қиналамын.

16. Цифрлық құралдарды (интерактивті тақта, білім беру қосымшалары) қолдануда қандай талаптар орынды?

а) экран алдындағы уақытты балалардың жас ерекшелігіне сай шектеймін.

ә) балалардың қызығушылығы жоғары болғандықтан, іс-әрекеттің негізгі бөлігін цифрлық құрал арқылы өткіземін.

б) цифрлық құралды іс-әрекеттің мақсатына жетудің көмекші құралы ретінде пайдаланамын.

в) білім беру қосымшасын мазмұнын алдын ала тексермей, тек жас белгісіне қарап таңдаймын.

г) жауап беруге қиналамын.

17. Жаңа технологияны қолданғаннан кейін оның тиімділігін қалай анықтайсыз?

а) балалардың іс-әрекет кезінде көңілді болғанына қарап қана.

ә) балалардың белсенділігі мен нәтижелерін бақылау арқылы.

б) әріптестер мен әдіскердің кері байланысы арқылы.

в) технологияның басқа ұйымдарда кеңінен қолданылатынына қарап.

г) қойылған мақсатқа жеткен-жетпегенін талдау арқылы.

ғ) жауап беруге қиналамын.

18. «Көктем» тақырыбы бойынша балалардың қызығушылығын арттыру үшін қандай шығармашылық тәсілдер орынды?

а) барлық балаға бірдей үлгі беріп, көктем суретін дәл соның ізімен салдырамын.

ә) суға қойылған бұтақтағы бүршіктердің ашылуын балалармен бірге бақылаймын.

б) балалардың қызығушылығын ескермей, тақырып бойынша тек мәтін оқумен шектелемін.

в) балалардың өз әсерін сурет, қимыл, әңгіме арқылы білдіруіне жағдай жасаймын.

г) серуенде табиғаттағы өзгерістерді бақылап, «Жас зерттеуші» ойынын ұйымдастырамын.

ғ) жауап беруге қиналамын.

19. Топта қажетті дидактикалық материал жеткіліксіз. Қандай әрекеттер орынды?

а) ұсақ табиғи материалдарды (тас, дән) балаларға бақылаусыз ойнауға беремін.

ә) таза, қауіпсіз әрі жасқа сай табиғи және қайталама материалдардан ойын құралын жасаймын.

б) ниет білдірген ата-аналарды материал дайындауға ерікті түрде шақырамын.

в) ата-аналардан қажетті материалдарды міндетті түрде алып келуді талап етемін.

г) құрал жасау үдерісін балалармен бірлескен шығармашылық әрекетке айналдырамын.

ғ) жауап беруге қиналамын.

20. Ұлттық құндылықтарды балаларға шығармашылықпен таныстыруда қандай әрекеттер орынды?

а) ата-әжелерді ертегі айтып беру кездесуіне шақырамын.

ә) ертегі желісі бойынша балалармен сахналық қойылым ұйымдастырамын.

б) ұлттық ойындарды ересектерге арналған ережесімен өзгертпей ойнатамын.

в) ұлттық құндылықтар туралы өлеңдерді мағынасын түсіндірмей жаттатамын.

г) ұлттық ойындарды жасқа сай, қауіпсіз немесе ірілендірілген материалмен бейімдеп енгіземін.

ғ) жауап беруге қиналамын.

21. Таңдаған әдісіңіз күткен нәтиже бермеді. Қандай әрекеттер орынды?

а) әріптестердің ұқсас жағдайдағы тәжірибесін зерделеймін.

ә) әдістің неге нәтиже бермегенін талдап, оның басқа нұсқасын ұсынамын.

б) нәтиже бермеген әдісті талдамай, бірден басқа әдіске ауысамын.

в) балалар үйреніп кетуі үшін сол әдісті өзгертпей бірнеше апта қайталай беремін.

г) балалардың ойын тыңдап, олармен бірге жаңа шешім іздеймін.

ғ) жауап беруге қиналамын.

22. Педагогикалық жобаны әзірлеудің бастапқы кезеңінде қандай әрекеттерді орындайсыз?

а) басқа топта сәтті өткен жобаны балалардың қызығушылығын анықтамай қайталаймын.

ә) жобаның мақсаты мен күтілетін нәтижесін нақтылаймын.

б) жобаның соңғы өнімін (көрме, альбом) алдын ала өзім дайындап қоямын.

в) балалардың қызығушылығы мен қажеттілігін анықтаймын.

г) жауап беруге қиналамын.

23. Ересек топта «Нан қайдан келеді?» жобасын жүргізгіңіз келеді. Тестте қабылданған жоба құрылымына (дайындық - жоспарлау - іске асыру - таныстыру және бағалау) сәйкес келетін әрекеттер ретін таңдаңыз (бір ғана жауап).

а) балалардың нан туралы білетінін және білгісі келетінін анықтау - әрекеттер мен қатысушыларды жоспарлау - бидай дәнін өсіру, наубайханаға саяхат - «Нан» альбомын таныстыру және нәтижені бағалау.

ә) наубайханаға саяхат - балалардың білетінін анықтау - альбомды таныстыру - әрекеттерді жоспарлау.

б) балалардың білетінін анықтау - альбомды таныстыру - бидай дәнін өсіру - әрекеттерді жоспарлау.

в) әрекеттерді жоспарлау - альбомды таныстыру - наубайханаға саяхат - балалардың білетінін анықтау.

г) жауап беруге қиналамын.

24. Жобаны жүзеге асыруға қатысушыларды тартуда қандай әрекеттер орынды?

а) балаларға жасына сай міндеттер бөліп беремін.

ә) ата-аналарды жобаның белгілі бір кезеңіне ерікті түрде қатыстырамын.

б) әріптестермен және мамандармен ынтымақтасамын.

в) жоба сапалы болуы үшін балалардың орнына негізгі жұмысты ата-аналарға тапсырамын.

г) жобаны тез аяқтау үшін барлық шешімді балалардың пікірін сұрамай өзім қабылдаймын.

ғ) жауап беруге қиналамын.

25. Жоба аяқталғаннан кейін оның нәтижесін бағалауда қандай әрекеттер орынды?

а) жобаның сәттілігін көрменің әдемі безендірілуіне қарап бағалаймын.

ә) қатысушылардан кері байланыс жинап, келесі жобаға қорытынды жасаймын.

б) жоба өнімін алдын ала белгіленген өлшемдер бойынша бағалап, ата-аналар мен әріптестерге таныстырамын.

в) бағалауды тек ата-аналардың ризашылық пікірі бойынша жүргіземін.

г) балалардың білімі мен біліктеріндегі өзгерісті бастапқы бақылау нәтижелерімен салыстырамын.

ғ) жауап беруге қиналамын.

Кесте Д.1 - «Акмеологиялық біліктер» тестін өңдеу кілті

Сұрақ	Өлшем	Көрсеткіш	Дұрыс жауаптар
1	2	3	4
1	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіру	ә, в, г
2	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіру	а, в
3	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіру	а, в, г
4	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	педагогикалық жағдаятты ғылыми ұғымдар арқылы түсіндіру	ә, б, г
5	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	тиімді шешім қабылдау	а, в
6	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	тиімді шешім қабылдау	а, б
7	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	тиімді шешім қабылдау	ә, в
8	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	тиімді шешім қабылдау	а, ә, б
9	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	тиімді шешім қабылдау	а, в
10	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	баламен, ата-анамен, әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесу	ә, б

Д.1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
11	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	баламен, ата-анамен, әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесу	ә, б, в
12	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	баламен, ата-анамен, әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесу	б, в
13	Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау	баламен, ата-анамен, әріптеспен кәсіби өзара әрекеттесу	а, в, г
14	Инновациялық-шығармашылық әрекет	инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеп қолдану	а, в
15	Инновациялық-шығармашылық әрекет	инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеп қолдану	а, ә, б
16	Инновациялық-шығармашылық әрекет	инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеп қолдану	а, б
17	Инновациялық-шығармашылық әрекет	инновациялық технологияларды топтың ерекшелігіне бейімдеп қолдану	ә, б, г
18	Инновациялық-шығармашылық әрекет	шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну	ә, в, г
19	Инновациялық-шығармашылық әрекет	шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну	ә, б, г
20	Инновациялық-шығармашылық әрекет	шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну	а, ә, г
21	Инновациялық-шығармашылық әрекет	шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну	а, ә, г
22	Инновациялық-шығармашылық әрекет	педагогикалық жобаны әзірлеу және жүзеге асыру	ә, в
23	Инновациялық-шығармашылық әрекет	педагогикалық жобаны әзірлеу және жүзеге асыру	а
24	Инновациялық-шығармашылық әрекет	педагогикалық жобаны әзірлеу және жүзеге асыру	а, ә, б
25	Инновациялық-шығармашылық әрекет	педагогикалық жобаны әзірлеу және жүзеге асыру	ә, б, г

Әр сұрақтың соңғы жауабы («жауап беруге қиналамын») бағалауға кірмейді. Мұндай жауап біліктің жоқтығын өздігінен дәлелдемейді: ол жауап таңдаудағы қиналыс ретінде жеке тіркеледі және практика барысындағы бақылау нәтижелерімен салыстырылады.

Бағалау тәртібі

Әр сұрақ 0-ден 2 балға дейін бағаланады. Балл таңдалған орынды әрекеттердің үлесіне қарай есептеледі:

$$Б = 2 \times k / K,$$

мұндағы k - білім алушы таңдаған орынды әрекеттер саны, К - сұрақтағы орынды әрекеттердің жалпы саны. Мысалы, үш орынды әрекеттің екеуі таңдалса - 1, 33 балл, біреуі таңдалса - 0, 67 балл, екі орынды әрекеттің біреуі таңдалса - 1 балл. Кемінде бір орынсыз әрекет таңдалса, «жауап беруге қиналамын» нұсқасы таңдалса немесе сұраққа жауап берілмесе, сұрақ 0 балмен бағаланады. 23-сұрақ 2 немесе 0 балмен бағаланады. Балдар жүздік үлеске дейін дөңгелектеніп қосылады; ең жоғары балл - 50.

Өлшемдер бойынша балл: «Кәсіби шеберлік және шешім қабылдау» - 1-13-сұрақтар (ең жоғары балл - 26); «Инновациялық-шығармашылық әрекет» - 14-25-сұрақтар (ең жоғары балл - 24).

Деңгейлерді анықтау (алдын ала авторлық шектер)

- жоғары деңгей - 40-50 балл (80-100%): ұсынылған педагогикалық жағдаяттарда орынды әрекеттерді толық әрі дұрыс таңдайды;
- орта деңгей - 25-39, 99 балл (50-79%): орынды әрекеттердің бір бөлігін таңдайды, кейбір жағдаяттардың маңызды шарттарын ескермейді;
- төмен деңгей - 0-24, 99 балл (50%-дан төмен): жағдаяттың шарттарына сай емес әрекеттерді жиі таңдайды немесе орынды әрекетті таңдауда қиналады.

Деңгей шектерінің негізділігі пилоттық зерттеуде тексеріледі және қажет болса нақтыланады.

Ескерту: тест практикалық әрекетті тікелей орындауды емес, педагогикалық жағдаятта орынды әрекетті тану және таңдау қабілетін бағалайды. Сондықтан ол операционалды-әрекеттік компонентті бағалаудың қосымша жағдаяттық құралы болып табылады және практика барысындағы бақылаумен, әдіскердің сараптамалық бағасымен, педагогикалық жоба мен портфолио материалдарын бағалаумен бірге қолданылады. 1-4-сұрақтарда жағдаят эмоциялық реттеу, жақын арадағы даму аймағы, ерікті зейін және ойын әрекетінің әлеуметтік сипаты ұғымдары арқылы талданады. 14-25-сұрақтарда білім алушы шығармашылық шешімді өзі құрастырмай, ұсынылған нұсқалардан таңдайды; шығармашылық тәсіл мен жаңа шешім ұсыну білігі педагогикалық жоба мен ашық практикалық тапсырма нәтижесі арқылы расталады. Тесттің ішкі сенімділігі (Кронбах альфасы) пилоттық топта есептелгеннен кейін көрсетіледі.

ҚОСЫМША Е

Анықтама



«БЕКІТЕМІН»
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Педагогика және психология факультетінің деканы
_____ Оразаева
«___» _____ 2020 ж.

докторант Анарбек Лаура Анарбеккызының диссертациялық зерттеуі аясында анықтаушы және бақылаушы эксперимент жүргізуге рұқсат беру туралы

АНЫҚТАМА

Анықтама Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 6D010100 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығы бойынша докторанты Анарбек Лаура Анарбеккызына *«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту»* тақырыбындағы диссертациялық зерттеуі аясында Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 6B01201 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу білім беру бағдарламасы бойынша оқитын 2-3 курс білім алушыларымен (бақылау тобы - 103 адам) анықтаушы эксперимент жүргізуге рұқсат берілгенін растайды.

Анықтаушы эксперимент барысында болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігінің бастапқы даму деңгейін анықтау мақсатында төмендегі диагностикалық әдістемелер қолданылады:

1) «Акмеологиялық білім» авторлық тесті (қазақ тілінде);
2) «Кәсіби-акмеологиялық мотивация» авторлық сауалнамасы (қазақ тілінде);
3) «Мамандыққа құндылықтық қатынас және кәсіби жауапкершілік» авторлық сауалнамасы (қазақ тілінде);
4) «Кәсіби рефлексия және өзін-өзі реттеу» авторлық сауалнамасы (қазақ тілінде);
5) В.Э. Мильманның мотивациялық құрылымды диагностикалау әдістемесі;
6) А. Маслоудың «Өзін-өзі таныту» тесті (И.К. Аманова модификациясы);
7) А.В. Карповтың рефлексивтілік деңгейін диагностикалау әдістемесі;
8) Дж. Роттердің бағалау локусын зерттеу әдістемесі.

Диагностика ерікті түрде, қатысушылардың ақпараттандырылған келісімімен жүргізіледі. Нәтижелер құпия сақталып, тек жиынтық түрде және ғылыми мақсатта ғана пайдаланылады, білім алушылардың пәндер бойынша бағасына және басқа академиялық көрсеткіштеріне әсер етпейді.

Ғылыми өнім авторлары:
1. Докторант Анарбек Л.А.
2. Отандық ғылыми кеңесші: п.ғ.д., профессор Манкеш А.Е.
3. Отандық ғылыми кеңесші: п.ғ.к., қауымдастырылған профессор Кыякбаева У.К.
4. Шетелдік ғылыми кеңесші: п.ғ.к., доцент Москвина А.С. (Ресей).

Диагностика жұмыс мерзімі: анықтаушы 2020-2021 оқу жылдары, бақылаушы 2021-2022 оқу жылдары

Анықтама талап етілген жерге ұсыну үшін берілді.

Мектепке дейінгі және бастауыш білім кафедрасының меңгерушісі **А.М. Жубандыкова**

ҚОСЫМША Ж

Ендіру акті



«БЕКІТЕМІН»
Абай атындағы ҚазҰПУ
Академиялық қызмет жөніндегі проректор
Б.М.Нарбекова
«18» 02 2015 ж.

ЕНДІРУ АКТІ

6D010100 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының докторанты Анарбек Лаура Анарбекқызының *«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту»* тақырыбындағы диссертациялық зерттеуі барысында әзірленген оқу-әдістемелік кешенді оқу үдерісіне ендіру туралы

Осы акт Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология факультеті, Мектепке дейінгі білім беру, әлеуметтік педагогика кафедрасында 2020-2022 оқу жылдарында 6B01201 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу білім беру бағдарламасы бойынша білім алушылармен жүргізілген қалыптастырушы эксперимент барысында сынақтан өткен төмендегі оқу-әдістемелік кешеннің оқу үдерісіне ендірілгенін растайды:

1.«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы» элективті курсының оқу бағдарламасы

2. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың теориясы мен практикасы: дәрістер жинағы

3 Акмеология: оқу құралы

4. Акмеологиялық сөздік

5. «Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығы

Оқу-әдістемелік кешен болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілігін, кәсіби рефлексиясын және өзін-өзі жетілдіру дағдыларын дамытуға бағытталған. Кешен өнімдерін элективті курсты оқытуда, сондай-ақ оқу, педагогикалық және өндірістік практика барысында тиімді құрал ретінде пайдалануға болады. Сонымен қатар оларды жоғары оқу орнының оқытушылары, практика жетекшілері, мектепке дейінгі ұйымдардың әдіскерлері мен тәрбиешілері де қолдана алады.

Абай атындағы ҚазҰПУ
Педагогика және психология
факультетінің деканы _____ Г.А. Абаева

ҚОСЫМША И

Авторлық куәлік
«Акмеологиялық сөздік», № 81196



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

КУӘЛІК

12.11.2026 № 81196

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басын куәландыратын құжатта көрсетілсе):
АНАРБЕК ЛАУРА АНАРБЕККЫЗЫ КЫЯКБАЕВА УЛБОСЫН КОЗЫБАЕВНА

Авторлық құқық объектісі: басқа да құрама туындылар(құрамдас туынды)

Объектінің атауы: Акмеологиялық сөздік

Объектіні жасаған күні: 30.03.2026

ҚР ӘМ «Ұлттық зияткерлік меншік институты» РМК

Құжат түпнұсқалығын http://www.kazpatent.kz/ru сайтының "Авторлық құқық" бөлімінде тексеруге болады https://copyright.kazpatent.kz

Подлинность документа возможно проверить на сайте kazpatent.kz в разделе «Авторское право» https://copyright.kazpatent.kz

ЭЦҚ қол қойылды

С. Ахметов

Авторлық куәлік
«Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығы», № 81135



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

КУӘЛІК

11.11.2026 № 81135

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басын куәландыратын құжатта көрсетілсе):
АНАРБЕК ЛАУРА АНАРБЕККЫЗЫ
Авторлық құқық объектісі: **әдеби туынды**

Объектінің атауы: **«Акме-ALACT» спиральдық моделін жүзеге асырудың әдістемелік нұсқаулығы**

Объектіні жасаған күні: **28.08.2026**

ҚР ҰЛТТЫҚ ЗИЯТКЕРЛІК МЕНШІК ИНСТИТУТЫ
РГП НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ РК

Құжат тұлпұсқалығын http://www.kazpatent.kz/ru сайтының "Авторлық құқық" бөлімінде тексеруге болады https://copyright.kazpatent.kz

Подлинность документа возможно проверить на сайте kazpatent.kz в разделе «Авторское право» https://copyright.kazpatent.kz

ЭЦҚ қол қойылды

С. Ахметов

Авторлық куәлік
«Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілін
дамытудың теориясы мен практикасы: дәрістер жинағы», № 81215



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

КУӘЛІК

12.11.2026 № 81215

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басын куәландыратын құжатта көрсетілсе):
АНАРБЕК ЛАУРА АНАРБЕККЫЗЫ КЫЯКБАЕВА УЛБОСЫН КОЗЫБАЕВНА

Авторлық құқық объектісі: басқа да құрама туындылар(құрамдас туынды)

Объектінің атауы: Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің акмеологиялық құзыреттілін дамытудың теориясы мен практикасы: дәрістер жинағы

Объектіні жасаған күні: 30.03.2026

Құжат түпнұсқалығын http://www.kazpatent.kz/ru сайтының "Авторлық құқық" бөлімінде тексеруге болады https://copyright.kazpatent.kz

Подлинность документа возможно проверить на сайте kazpatent.kz в разделе «Авторское право» https://copyright.kazpatent.kz

ЭЦҚ қол қойылды

С. Ахметов