

FTAMP 14.35.07

Ерментаева А.Р.¹

Л.Н. Гумилев ат. Еуразия Ұлттық Университеті,
Астана қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІ СУБЪЕКТ БАҒДАРЛЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДАУДЫҢ МӘНДІК СИПАТТАМАСЫ

Аңдатпа

Мақалада студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау анықталады. ЖОО-дағы психологиялық дайындаудың негізгі мақсаты мен нәтижелері ретінде студенттердің психологиялық даярлығын арттыру және олардың субъектілігін дамыту талданады; оның мәндік сипаттамасы қарастырылған. Студенттердің психологиялық даярлығы мен субъектілігі күрделі, ықпалдасқан, динамикалық тұлғалық құрылым ретінде сипатталған. Олардың танылу және даму процесіндегі өзара байланысы мен өзара шарттастығы көрсетілген. Студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындаудың ішкі және сыртқы педагогикалық, психологиялық фактор ретіндегі маңызды аспектілері нақтыланған. ЖОО-да студенттерді дәстүрлі психологиялық дайындау мен субъект-бағдарлы психологиялық дайындаудың арасындағы айырмашылықтар ажыратылып, мазмұндалған. Субъект-бағдарлы психологиялық дайындау жүйесіндегі студенттердің мотивациялық даму процесінің алгоритмі тұжырымдалған.

Түйін сөздер: психологиялық дайындау, психологиялық даярлық, студент, субъект, субъектілік.

Ерментаева А.Р.¹

¹Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье определена субъектно-ориентированная психологическая подготовка студентов. Анализируются повышение психологической готовности и развитие субъектности как основные цели и результаты психологической подготовки студентов в высших учебных заведениях; рассматривается сущностная характеристика психологической подготовки. Психологическая готовность и субъектность студентов описываются как сложные, динамичные, интегральные, личностные образования. Показаны их взаимосвязь и взаимообусловленность в процессе реализации и развития. Конкретизированы внутренние и внешние педагогические, психологические факторы как важнейшие аспекты субъектно-ориентированной психологической подготовки студентов. Рассматриваются содержательные различия традиционной психологической подготовки и субъектно-ориентированной психологической подготовки студентов в вузе. Сформулирован алгоритм мотивационного развития студентов в системе субъектно-ориентированной психологической подготовки.

Ключевые слова: психологическая готовность, психологическая подготовка, студент, субъект, субъектность.

Yermentayeva A.R.¹

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE SUBJECT-ORIENTED PSYCHOLOGICAL TRAINING OF STUDENTS

Annotation

The article defines the subject-oriented psychological preparation of students. The increase of psychological readiness and the development of subjectivity are analyzed as the main goals and results of psychological

preparation of students in higher educational institutions; the essential characteristic of psychological preparation is considered. Psychological readiness and subjectivity of students are described as complex, dynamic, integral, personal education. Their interrelation and interdependence in the process of realization and development are shown. The internal and external pedagogical, psychological factors as the most important aspects of subject-oriented psychological preparation of students are specified. Considerable differences in traditional psychological training and subject-oriented psychological preparation of students in the university are considered. The algorithm for developing students' motivation in the system of subject-oriented psychological preparation is formulated.

Key words: psychological readiness, psychological preparation, student, subject, subjectivity.

Жоғары мектепте кәсіби білім берудің маңызды бір құраушысы болып табылатын психологиялық дайындау студенттердің тұлға және маман ретінде дамуында аса маңызды орын алады. Әрі өткен ғасырдың басында жаппай сауатсыздықты жою міндеті тұрса, осы ғасырдың бас кезінде әлеумет үшін жаппай психологиялық мәдениетті игеру аса өзекті мәселе. Себебі қазіргі кезде кездесе беретін жастардың девиантты мінез-құлқы, енжарлығы, жауапсыздығы, ұрыншақтығы, қатігездігі көбінесе психологиялық сауатсыздықтың салдары деуге болады. Осы контексте іс-әрекеттің, қарым-қатынастың және өзіндік дамудың нәтижелі, игілікті орындалуын қамтамасыз ететін психологиялық дайындау студенттердің өзіндік әрекетіне – өзін-өзі өзгертуге, өзін-өзі дамытуға ішкі ахуалының өзекті болуына байланысты жүзеге асырылуы тиіс. Сондықтан психологиялық дайындауды студенттердің субъект ретінде танылуымен, дамуымен үйлестіру қазіргі кәсіби білім беру жүйесінде аса көкейтесті мәселе болып табылады.

Осыған орай жоғары мектеп студенттерінің субъектілік дамуындағы тірек-негіздерді, психологиялық механизмдерді, ерекшеліктерді, деңгейлерді ықпалдастыра зерттеу мен осы субъектілік дамудың психологиялық-педагогикалық ахуалын жасау қажеттігі шығады.

Психологиялық дайындаудың мақсаты студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекетті, қарым-қатынасты, өзіндік даму процесін жетілдіруі үшін аса маңызды болатын күрделі құрылымды – *психологиялық даярлықты* дамыту болып табылады.

Ал, оқу-кәсіби іс-әрекетті, қарым-қатынасты, өзіндік даму процесін жетілдіру үшін қажетті психологиялық даярлық деңгейлерін студенттердің *субъектілік* ұстанымы анықтайды. Нақтыласақ, психологиялық даярлықтың дамуына студенттердің психологиялық дайындау іс-әрекетіне субъект ретіндегі қатынасы басты шарт болып табылады.

Оған қоса психологиялық жолмен оқу-кәсіби іс-әрекетті, қарым-қатынасты жетілдіру және өзіндік дамудың өзекті болуын қамтамасыз ету *біртұтас жүйе* ретінде іске асырыла алады. Мұндағы жүйеұйыстырушы құрылым студенттердің субъектілік қасиеті деп санаймыз. Алайда, көптеген зерттеулер, жоғары мектептегі іс-тәжірибе болашақ мамандардың субъект ретінде танылуының өзі мәселе екенін көрсетеді.

Сондықтан *студенттердің психологиялық даярлығын олардың субъектілік ұстанымын дамытумен байланысты қарастыру керек.*

Субъектілік студенттердің психология бойынша білім меңгеру, жалпы оқу-кәсіби іс-әрекетін, қарым-қатынасты, өзіндік даму процесін жетілдіруге қажетті психологиялық даярлықты дамытуға әлеуетті негіз болады. Біздің зерттеуде психологиялық дайындау арқылы дамитын субъектілік студенттердің өзіне және басқаларға құнды қатынасы арқылы анықталады.

Сонда арнайы ұйымдастырылатын психологиялық дайындау студенттердің психологиялық даярлығы мен субъектілігі бір-бірімен тығыз байланысты құрылымдар ретінде дамуына ахуал ретінде қарастырылады. Осыған орай өз зерттеуімізде студенттерді психологиялық дайындауды субъект-бағдарлы негізде болу керек деп, «*субъект-бағдарлы психологиялық дайындау*» терминін қолданамыз.

Әрине, субъект-бағдарлы психологиялық дайындау мақсат-бағдарлы түрде ұйымдастырылады. Сондықтан ол психологиялық және педагогикалық ғылым жетістіктеріне; студенттердің маман және тұлға ретінде дамуына қойылатын талаптарға; арқау ретінде алынған әдіснамалық қағидаларға; олардың жеке-дара және ұлттық психологиялық ерекшеліктерін ескеруге негізделі отырып іске асырылады.

Кез-келген дамыту процесі сияқты, психологиялық даяр болуды мақсат-бағдарлы түрде дамыту оның субъектілері арасындағы *өзара әрекеттестік* процесі арқылы анықталады. Тіпті өзіндік даму нәтижесі – психологиялық дайындау процесіне қатысушылардың сыйысымды ынтымақтастығының жемісі. Егер оқытушы студенттердің жағдайларын, проблемаларын дер кезінде аңғара алса, олардың сеніміне, абыройға, беделге ие болып, субъект-бағдарлы психологиялық дайындау мақсат-міндеттерінің орындалуына субъект ретінде мүдделі болса, онда өзара әрекеттестік екі жаққа да тиімді болары сөзсіз.

Сонда студенттер де *реципроктілік* құбылыс бойынша психологиялық дайындықтың қажеттілігін түсініп, осы бағытта өз тараптарынан белсенділік пен ынталылық танытулары тиіс. Осы субъект-бағдарлы психологиялық дайындау процесін ұйымдастырушы әрі бағыттаушы рөл психология пәні оқытушысының күзіреттілігіне артылады.

Субъект-бағдарлы психологиялық дайындаудың ерекшеліктері оны студенттерге *кәсіби білім беру процесінің толымды, нақты бір жағы, құрамдас бөлігі* ретінде қарастыруға шынайы түрде мүмкіндік береді. Әлбетте кәсіби дайындаудың жалпы процесінен оның өзгеше жақтарын – оқытуды, тәрбиелеуді, дамытуды және психологиялық дайындауды – бөліп алу шартты сипатта: олар бір-бірімен өзара тығыз байланысты, бір-бірін өзара толықтырады және өзара тәуелді болады.

Психологиялық дайындау арқасында студенттердің тұлға, маман ретінде дамуы ерекше текті – *өзіндік дамуға, өзіндік жетілуге* айналуы мүмкін болады. Л.С. Выготский мен С.Л. Рубинштейн ұстанымдары бойынша да дамудың басты детерминанты тұлғаның шығармашылық өзіндік іс-әрекеті мен дербестігі болып табылады. Осы орайда С.Л. Рубинштейн «... субъект шығармашылық өзіндік іс-әрекеті бойынша, өз істері мен актілері арқылы тек танылып қана қоймайды – ол осылар арқылы жасампаз болады және анықталады. Сондықтан әрекеттері арқылы оның қандай екендігін анықтауға болады; іс-әрекетінің бағыты арқылы оның өзін-өзі анықтауы және өзін-өзі қалыптастыруы мүмкін болады», - деп жазған-ды [1].

Субъект-бағдарлы психологиялық дайындау процесін жүзеге асыруда студенттердің оқу-танымдық іс-әрекеттің субъектілері болуына және оқу-кәсіби іс-әрекетте, қарым-қатынаста мәнді болатын психологиялық білімді, дағдылар мен біліктілікті жетілдіруге, өзіндік дамуға бағыт-бағдар жасалады. Сонда психологиялық дайындау процесінде оқыту ғана емес, тәрбиелік және дамытушы мәні бар технологиялар қолданылады. Ал өз кезегінде психологиялық дайындау оқыту, тәрбиелеу және дамыту процестерінің тиімділігін арттыруға ықпал етпей қоймайды.

Сонда, психологиялық дайындау студенттердің субъектілігінің негізінде және кез-келген жағдайда рухани-адамгершілік сипаттағы субъектілік таныту үшін маңызы орасан болатын күрделі де тұрақты құрылым – психологиялық даяр болу – міндеттеріне сәйкес іске асырылады.

Олай болса, субъект-бағдарлы психологиялық дайындауды студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекетті, қарым-қатынасты, өзіндік даму процесін өзіне және басқаларға құнды қатынас ретіндегі субъектілікпен жетілдіруге қажетті психологиялық даярлықты қамтамасыз ету ахуалы деп түсіну керек.

Осы орайда субъект-бағдарлы психологиялық дайындаудың нәтижесі анықталады. Ол ерекше біртұтас құрылым – *студенттердің субъектілігі мен психологиялық даярлығы* болып табылады. Ол студенттердің психологиялық білімдері, дағдылары мен біліктіліктерінің, қабілеттерінің, рухани-адамгершілік қатынаспен анықталатын субъектілік қасиеттерінің тұтас жүйесі болады. Бұл студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекетті, қарым-қатынасты, өзіндік даму процесін жетілдіруі, өзін-өзі танытуы эгоцентрлік, басқаларға зардап-залалды емес, тек рухани-адамгершілік негізде дегенді білдіреді. Тек сонда ғана тұлғаның өз қылықтарына, шешімдеріне, сөздеріне, одан соң өз тағдыр-тіршілігіне ғана емес, басқа адамдардың, мемлекеттің, бүкіл қоғам мен әлемнің тағдырына жауапкершілікпен қарауына жағдай жасалады [2].

Әдебиеттерден алынған ақпараттар іс-әрекетке, қарым-қатынасқа, өзіндік дамуға дәлме-дәл психологиялық даярлықтың болуының ең басты шарты – оның тұлға үшін мәнділігі, мақсаттылығы және осыған сәйкес өзекті болуы екенін көрсетеді.

Әрине, субъектілік пен психологиялық даярлықты дамытуға студенттер үшін мағыналық бағдар болуы қажет. Тек сонда ғана оқу-кәсіби іс-әрекет, басқа адамдармен қарым-қатынас және өзіндік даму процестерін студенттер тұрақты да нақты түрде жетілдіре алады.

Әрекеттің болжамдалған нәтижесінің бейнесі болатын мақсатқа жетуге әзірлік *мақсаттық бағдар* ретінде анықталады [3]. Мақсаттық бағдар іс-әрекеттің саналы түрде аңғарылған нәтижесінің, яғни мақсаттың орындалуын жоғары ықтималдықпен және тиімділікпен қамтамасыз ететін нақты жағдайлар мен тәсілдердің толық ашылмаған бейнесі арқылы өзекті болады. Болашақ мақсаттың бейнесі әрекеттерге жалпы бағыт береді. Сондықтан іс-әрекеттің көптеген сипаттамалары мақсаттық әзірліктен тәуелді болады. Осыған орай А.Г. Асмолов мақсаттық әзірліктің мағыналық пен операциялық бағдарларды ықпалдастыратын рөлін көрсетеді [3]. Шынында да студенттердің нәтиже бейнесін мақсат түрінде аңғара алуы іс-әрекет мағынасын мәнді немесе мәнсіз етеді. Осыған байланысты операциялық бағдар да өзгереді. Демек, студенттердің субъектілік пен психологиялық даярлық тұрғысынан дамуға, жетілуге деген мақсаттық бағдарлануы олардың осы психологиялық дайындау іс-әрекетіне, тіпті, жалпы оқу-кәсіби іс-әрекетке, қарым-қатынас саласына, өзіндік дамуына қатынасын өзгертеді, оларды жүзеге асыру мен жетілдіру әдіс-тәсілдерін, құралдарын белсенді іздестіруге түрткі болады. Олай болса, мақсаттық

бағдар деңгейі ғана студенттердің психологиялық дайындауға қатысты іс-әрекеттерінің бағытын анықтап, субъектілік пен психологиялық даярлықты қамтамасыз етеді, жетілдіреді.

Сонымен қатар, субъектілік пен психологиялық даярлықтың мақсатқа сай пайда болуы, дамуы үшін А.Г. Асмолов атап көрсеткендей *операциялық бағдар* өзекті болады. Оның анықтауы бойынша, операциялық бағдар – жағдайдың ерекшеліктерін және осыған ұқсас жағдайлардағы мінез-құлық тәжірибесін ескеру арқылы мәселені шешу кезінде әрекеттің белгілі бір тәсілін орындауға қатысты пайда болады [3, 84 б.]. Мұнда операциялық бағдар іс-әрекетті нақты жағдайға байланысты саналы түрде бақылаумен, реттеумен, жетілдірумен шартты болады. Олай болса, операциялық бағдар студенттердің субъектілік пен психологиялық даярлықты жетілдіру бағытындағы іс-әрекетінің нақты жүзеге асырылуы мен одан әрі жетілуін қамтамасыз етеді.

Сонымен, субъектілік пен психологиялық даярлықты мағыналық, мақсаттық және операциялық бағдарлар деңгейінде қарастыру студенттерді психологиялық дайындау іс-әрекетін тиімді етеді. Бұл көзқарас *іс-әрекет құрылымы* [4; 5], *функциональді жүйе* [6], іс-әрекетті жүзеге асыру *алдындағы* және *барысындағы мүмкіндік* ретіндегі психикалық жағдай [7] туралы түсініктерге сәйкес келеді.

Осыған орай субъект-бағдарлы психологиялық дайындау іс-әрекеті және оның жеке аспектілері *тұлғалық мағынаға* ие болады. Теориялық-әдіснамалық негіздемеге тірктеле отырып, субъект-бағдарлы психологиялық дайындау іс-әрекетіне деген студенттерде *мотивтердің саналы аңғарылуы* мен оның *құрылымының қалыптасу* қисынын алгоритмдік қадаммен көрсетелік: 1) студенттер субъект-бағдарлы психологиялық дайындау іс-әрекетіне қамтылады; 2) субъект-бағдарлы психологиялық дайындау іс-әрекетіне қатысты студенттердің мотиві пайда болады; 3) студенттер үшін субъект-бағдарлы психологиялық дайындау іс-әрекеті тұлғалық мағынаға ие болады; 4) субъект-бағдарлы психологиялық дайындау іс-әрекеті жетіледі; 5) субъект-бағдарлы психологиялық дайындау іс-әрекетінің сапалы және нәтижелі болуына қажеттілік артады; 6) қажеттіліктердің қанағаттандырылуы үшін студенттер субъектілік танытады; 7) студенттер субъектілік пен психологиялық даярлықты дамытуға мүдделі болады.

Субъект-бағдарлы психологиялық дайындау барысында жеке студенттердің *мотивтерінің ықпалдасуы*, олардың өзара «қосылуы», «қабаттасуы», *сәйкес келуі* маңызды болады. Ол студенттердің психологиялық дайындау іс-әрекетінде ұжым, топ болып белсенділік, қызығушылық танытуын көрсетеді. Соның нәтижесінде *бірыңғай мағыналық өріске* себеп болатын тұлғалық мағыналар басты мақсаттың жалпыға бірдей жүзеге асуына мүмкіндік жасайды.

Мағыналық бағдар тұжырымдамасы бойынша іс-әрекетке әзірлік деңгейлерінің мазмұндары мен функциялары *саралық сипатқа* ие. Салыстырмалы түрде қарастырғанда әрбір деңгейге *дербестік* тән болады. Мәселен, студенттің психологиялық білімді меңгеруге деген мотивтері әлдеқайда дамыған болса да, ол білімге қойылатын талаптарды, өзінің қабілетін, мүмкіндіктерін дұрыс бағаламауы мүмкін. Демек, мағыналық бағдар операциялық бағдармен аутентті болмай қалуы да ықтимал. Сондай-ақ, студенттің мотивациялық сферасының дамуы бойынша мағыналық әзірлігі жетілсе де, оның психологиялық дайындау іс-әрекет мақсатын айқын аңғара алмауы, түсінбеуі де орын алады. Сонда, аталмыш деңгейлер өзара үйлесімді жетілмесе, оның салдарынан студенттердің психологиялық даярлықты тиімді жүзеге асыруы мен дамуын қамтамасыз етуі аса күрделі мәселе болады. Бұл студенттердің әлеуетті мүмкіндіктерінің мотивациялық, мақсаттық және операциялық деңгей талаптарына сәйкес келуін қамтамасыз етуге бағытталатын субъект-бағдарлы психологиялық дайындаудың көкейтестігін көрсетеді.

Субъектілік пен психологиялық даярлық – *орнықты, тұрақты және динамикалық құрылым*. Оның негізінде қажет сәтте студенттердің әрекет етуге әрқашан әзір тұру күйі – психологиялық жолмен өзін-өзі жұмылдыру, өзін-өзі реттеу, өзіне-өзі бағдар беру пайда болады. Бұл үшін студенттердің іс-әрекетті, қарым-қатынасты, өзіндік даму процесін жетілдіруге деген түрткі, ниеті болуы; қойылған міндеттің шарты мен оны шешу тәсілдерін саналы аңғаруы; міндетті орындап шығатынына өзі сенімді болуы және өзін-өзі таныта алуы керек.

Жоғары оқу орындарындағы студенттерді дәстүрлі психологиялық дайындаудан субъект-бағдарлы психологиялық дайындауға өту кәсіби дайындауға қатысты ғылыми зерттеу мен тәжірибе үшін бірқатар маңызды жағдайларды айқындайды:

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындау психикалық жәйттерді, механизмдер мен заңдылықтарды абстрактілі құбылыс ретінде меңгеру емес, оларды нақты студенттің оқу-кәсіби іс-әрекетін, қарым-қатынасын жетілдіруіне, тұлға, маман ретінде өзіндік дамуына ғылыми негіз болып табылатын «жанды» білім беруге оңтайлы жағдай жасайды;

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындау мазмұны психология пәні бойынша ғылыми білімдерді, шынайы өмірлік және кәсіби мәнді психологиялық проблемалық жағдаяттарды қамтиды;

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындау құралдары, тәсілдері мен жағдайлары студенттердің субъектілік пен психологиялық даярлық тұрғысынан өзін-өзі тануын, өзін-өзі реттеуін, өзін-өзі дамытуын өзекті етеді;

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындау студенттердің субъектілік негізде іс-әрекетті, қарым-қатынасты жетілдіруге және өзіндік даму процесін өзекті етуге қажетті психологиялық даярлықты дамытуын басты мақсат ретінде қояды;

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындау студенттердің психологиялық жолмен іс-әрекетті, қарым-қатынасты жетілдіруге, тұлға, маман ретінде өзіндік дамуға мүмкіндік беретін субъектілікті дамытуға ахуал болады;

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындау студенттердің іс-әрекетін, қарым-қатынасын жетілдіруі, тұлға, маман ретінде өзіндік дамуы олардың бойындағы жеке бір қасиеттің арқасында емес, психологиялық түрлі қасиеттердің жүйе түріндегі тығыз байланысы ғана мүмкіндік беретінін және субъектілік пен психологиялық даярлықты осы орайдағы жүйе ұйыстырушы ретінде негізге алады;

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындаудың нәтижесі – студенттердің субъектілігі мен психологиялық даярлығы жүйе ұйыстырушы, көпөлшемді, көпдеңгейлі, әлеуметтік және кәсіби тұрғыдан біртұтас дамытын күрделі құрылым ретінде анықталады;

-субъект-бағдарлы психологиялық дайындау психологияның өз ішіндегі материалдар арасындағы өзара байланысты, психология салаларының өзара байланысын және жалпы пәнаралық байланысты қамтамасыз етуге мүмкіндік жасайды.

Олай болса, ЖОО-да ұйымдастырылып, жүзеге асырылатын субъект-бағдарлы психологиялық дайындау сыртқы және ішкі әсер ретінде қарастырылады. Ішкі, яғни, *психологиялық әсер* студенттердің психологиялық даярлығы мен субъектілігінің өзара шарттастықта даму бағытын, барысын, мазмұнын айқындап, көрсетеді. Ал, сыртқы фактор, яғни *педагогикалық әсер* ретінде субъект-бағдарлы психологиялық дайындау жүйесіндегі әдіс-тәсілдер, құралдар мен формалар болады. Бұл педагогикалық фактор студенттердің психологиялық даярлығы мен субъектілігінің дамуындағы ұйымдастырушылық, әдістемелік, ақпараттық шарттармен анықталады.

Сонымен, біздің зерттеулерде жоғары мектептегі психологиялық дайындаудың субъектілік тұрғысы студенттерді психологиялық дайындау парадигмасын мәселеге орай іс-әрекет, қарым-қатынас аясындағы зерттеулермен және субъект психологиясымен ықпалдастыру арқылы жасалды [8-10]. Мұндағы студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау қарапайым қосынды емес, бұл зерттеу мақсат-міндеттеріне, қисынына қатысты үйлесіммен ұйысқан тұтастық болып табылады. Аталмыш салалардағы жетістіктерге арқалана отырып субъект-бағдарлы психологиялық дайындау студенттерге психология бойынша білім беру теориясы мен тәжірибесіне қатысты жаңа, тың мәселеге – субъектілік пен психологиялық даярлықты жүйелі дамытуға екпін қояды. Жоғары мектепте студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау нәтижесінің құрылым бөлшектері болатын психологиялық даярлық пен субъектілік арасындағы өзара тәуелділік, шарттастық орын алады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

- 1.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер.Ком. – 1999. – 720 с.
- 2.Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., 1998. – 200 с.
- 3.Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: МГУ. – 1990. – 367 с.
- 4.Леонтьев А.Н. Проблемы деятельности в психологии // Вопросы философии. – 1972 - №9 - С.95-109.
- 5.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат. – 1975. – 304 с.
- 6.Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы. – М.: Наука, 1980.
- 7.Забродин Ю.М. Методологические проблемы исследования и моделирования функциональных состояний человека-оператора // Вопросы кибернетики. Психические состояния и эффективность деятельности. – М., 1983.
- 8.Самарин Ю.А. Психология студенческого возраста и становление специалиста // Вестник высшей школы. – 1969. – №8. – С.16-21.
- 9.Ерментаева А.Р. Студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау: методология, теория, практика. – Алматы, 2008. – 410 б.
- 10.Ерментаева А.Р. Субъектілікті дамыту психологиясы. - Өскемен: С.Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2010.-218 б.
- 11.Ерментаева А.Р. Психологиялық даярлықты жетілдіру. - Өскемен: С.Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2012.-190 б.

Ерментаева А.Р.¹

¹Л.Н. Гумилев ат. Еуразия Ұлттық Университеті,
Астана қ., Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КОНСУЛЬТАЦИЯНЫҢ ДАМУЫНА РЕТРОСПЕКТИВТІ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада психология салаларының даму тарихын зерттеудің өзектілігі мен маңыздылығы қарастырылған. Психология теориялары мен тәжірибесінің осы шақтағы жетістіктері мен келер шақтағы даму бағытының өткен шақтағы психологиялық жайттарға, психологиялық заңдар мен заңдылықтарға, психологиялық механизмдерге негізделуі, байланысы, тәуелділігі және сабақтастығы айқындалған.

Психологиялық консультацияның ғылыми-тәжірибелік даму тарихын ескермеуге байланысты мәселелер нақтыланған. Психологиялық консультацияның ғылыми сала ретінде нақты пайда болғаннан бастап, осы жүзжылдыққа дейінгі кезеңдегі генезисіне ретроспективті талдау жасалған. Ретроспективті талдау аясында психологиялық консультацияның категориялары, теориялары, тәжірибесі бойынша әртүрлі ғылыми жетістіктер, бағыттар келтірілген. Психологиялық консультацияның дамуын талдау мазмұнына маңызды ғылыми және тәжірибелік үлес қосқан танымал және ұмытылып қалған психолог-теоретиктер мен психолог-консультанттар қамтылған. Психологиялық консультацияға қатысты алғаш жарияланған кітап пен басылым көрген арнайы журнал, консультациялық орталық, консультанттарды дайындау және оларға қойылатын талаптар сияқты көптеген іргелі іс-шаралар анықталып, мазмұндалған.

Түйін сөздер: консультативті психология, психолог-консультант, психологиялық консультация беру, психологиялық тәжірибе, психологиялық теория.

Ерментаева А.Р.¹

¹Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается актуальность и значимость изучения истории развития психологической науки. Подчеркивается связь, зависимость, преемственность современных, исторических и перспективных психологических фактов, психологических законов и закономерностей, психологических механизмов; достижений в теории и практике психологии.

Были конкретизированы проблемы, связанные с игнорированием истории научно-практического развития психологического консультирования. Сделан ретроспективный анализ генезиса психологического консультирования от фактического появления как научной области до настоящего столетия. В контексте ретроспективного анализа представлены различные категории, теории и практический опыт как научные достижения и тенденции в генезисе психологического консультирования. В содержание анализа с необходимостью упоминаются известные и забытые психологи-теоретики и психологи-консультанты, которые в свое время внесли существенные научные и практические вклады в развитие психологического консультирования. Были указаны ряд фундаментальных мероприятий – издание первой книги, первого специального журнала, открытие первого консультационного центра, начало и развитие профессиональной подготовки психологов-консультантов, и др.

Ключевые слова: консультативная психология, психолог-консультант, психологическое консультирование, психологическая практика, психологическая теория.

Yermentayeva A.R.¹

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan,

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING

Annotation

The article considers the relevance and significance of studying the history of the development of psychological science. The connection, dependence, continuity of modern, historical and perspective psychological facts, psychological laws and regularities, psychological mechanisms are underlined; achievements in the theory and practice of psychology.

The problems connected with ignoring the history of scientific and practical development of psychological counselling were specified. A retrospective analysis of the genesis of psychological counselling from the actual appearance of both the scientific field and the present century is made. In the context of the retrospective analysis, various categories, theories and practical experience are presented as scientific achievements and trends in the genesis of psychological counselling. In the content of the analysis, it is necessary to mention well-known and forgotten psychologists-theoreticians and psychological consultants who at one time made significant scientific and practical contributions to the development of psychological counselling. A number of fundamental events were mentioned: the publication of the first book, the first special magazine, the opening of the first consultation centre, the beginning and development of the professional training of counsellor psychologists, and others.

Key words: counseling psychology, counsellor psychologist, psychological counselling, psychological practice, psychological theory.

Ғылыми зерттеулер аясында ғылым саласының пайда болуы, дамуы, яғни тарихы маңызды орын алады. Психология салаларының даму тарихы туралы мәліметтер теориялық зерттеу нәтижесі ретінде танымдық, тәрбиелік, мотивациялық сияқты әржақты маңызға ие. Кез келген мәліметтің ғылыми статусы философиялық, психологиялық, тарихи және қолданбалы жағынан құнды болады. Психологияның әр саласының даму тарихы – психологиялық жайттардың, психологиялық заңдар мен заңдылықтардың, психологиялық механизмдердің сарқылмас көзі. Тек тарихи негіздер нәтижесінде психологиялық білімдердің біртұтас жүйесін құру мүмкін болады; психологиялық зерттеулер мен тәжірибенің теориялық-әдіснамалық негіздері нақтыланады. Осыған орай қазіргі кездегі және келешектегі психология ғылымдары мен тәжірибесінің үздіксіз жетілуі қамтамасыз етіледі.

Ал, қазіргі кезде шетелдік авторлардың қазақ тілінде болмаса да, орыс тіліне аударылған кітаптары да қолжетімді бола бастады. Психологиялық мәселелер бойынша көптеген танымал классик еңбектер мен қазіргі кезде құндылығы анықталған теорияларды, концепцияларды біліп-қолдану аясы кеңейді. Алыс-жақын шетелдік әріптестердің іс-тәжірибесімен, идеясымен танысуға мүмкіндік ұлғайды. Сонда, бұлардың барлығында дерлік тарихи шолулар жасалып, мәліметтер келтіріледі. Бұдан психолог-ғалымдар үшін өз жұмысында ғылымның өткен шағына назар аударудың; теориялар мен концепциялардың даму логикасын бағамдап, қарастырудың; қандай да бір мәселелерді шешудегі кешіліктерді, қателіктерді және қарама-қайшылықтарды сыни тұрғыдан талдаудың қажеттігі аңғарылады. Себебі, тек ғылым саласының өткен тарихи жолын біліп, аңғара алудан оның осы және келер шақтардағы даму бағытын анықтау, болжау тәуелді болады.

Алайда, психологиялық консультация саласы бойынша ғылыми-тарихи еңбектер кездесе бермейді. Біздің ойымызша, бұл – кәсіби сауатсыздық; ақпаратпен жұмыс істеудегі құзіреттіліктің болмауы; авторлық ұстанымның сыңаржақтығы. Себебі, ғылым мен тәжірибенің тарихына мән бермеуден бірнеше түйткілді мәселе бой көтереді:

-психологиялық консультация теориясы мен тәжірибесіндегі өткен шақта жіберілген кемшіліктер мен қателіктер қайталануы ықтимал;

-психологиялық консультация теориясы мен тәжірибесі іргетасы қаланбаған ғимараттай әдіснамалық негізсіз, яғни, ғылыми дәйексіз қалады;

-осы шақтағы психологиялық консультация теориясы мен тәжірибесінің озықтығын, жетілгендігін бағалау мүмкін емес;

-келер шақтағы психологиялық консультация теориясы мен тәжірибесінің дамуы мен деңгейін болжауға негіз жоқ болады;

-психологиялық консультация теориясы мен тәжірибесінің дамып, жетілуіндегі сабақтастықты жүзеге асыруға мүмкіндік болмайды.

Сондықтан, бұл мақаламызда психологиялық консультацияның ғылыми-тәжірибелік даму тарихына, осы саланың дамуына ерен үлес қосқан танымал және еңбегі еленбей, ұмыт болған психологтердің заманындағы авангардтық істеріне аналитикалық шолу жасаймыз.

Психологиялық практика ретінде консультациялық жұмыс жүргізудің бастамасы АҚШ-та пайда болған. Басқаша айтқанда, консультацияның алғашқы тәжірибесі де, теориясы да америкалық педагогтердің, психиатрлардың, дәрігерлердің, әлеуметтік қызметкерлердің есімімен байланысты. Алайда, психологиялық консультацияны психотерапиялық іс-әрекет ретінде алдымен дәрігерлер қолданып, дамытты. XX ғасырдың бастапқы жылдарынан-ақ әлеуметтік салалардың қызметкерлері де психологиялық консультацияны ұйымдастырып, жүзеге асыра бастады.

Білім беру теорияларының жетілуі мен Бірінші дүниежүзілік соғыс ардагерлерімен психологиялық жұмыс жүргізудің өзектілігі 1911 жылы Гарвард университетінде алғаш рет консультанттарға арналған курстың ашылуына ықпал етті.

1920 жылдардың ортасына таман Бостон мен Нью-Йорктегі мамандар консультациялық жұмыстарға рұқсаттама ретінде сертификат ала бастайды. Енді психологиялық консультация беру сертификаты бар психолог-мамандардың ғана міндеті болып, бұл талап осы уақытқа дейін психология ғылымы мен практикасы қарқынды дамыған мемлекеттерде қатаң сақталып келеді.

Психологтің, психолог-консультанттың тиімді және табысты іс-әрекеті үшін тек теориялық білім жеткіліксіз болады. Осыған байланысты психолог-маманның тәжірибе арқылы қарқынды түрде күзінеттілігін арттыруды супервизия қамтамасыз етеді. Жалпы, супервизия психологиялық консультация, психотерапия үшін міндетті және қажетті шарт болады. Супервизия – тәжірибесі жеткіліксіз консультанттың клиент қажеттілігін барынша қанағаттандыру үшін онымен жүргізген жұмысын тәжірибелі маманмен өзара әрекеттесу барысында құпиялық талапты сақтап, сипаттау, талдау мүмкіндігі.

Психологиялық консультациядағы супервизияның негізі З. Фрейдтен, оның психоаналитикалық практикасынан бастау алады. Ал, супервизорлық жұмыс мәселесі ресми түрде 1922 жылы психоаналитиктердің Берлиндегі конгресінде көтеріледі. 1924 жылы әрбір жас психоаналитиктің 6 айлық тағылымдамадан өтуі туралы шешім шығады. Сондай-ақ, тәжірибелі тәлімгер тарапынан жас психоаналитиктердің клиникалық жұмысын сүйемелдеуге ерекше назар аударылады. Мұнда, тәлімгер қадағалауында клиникалық практиканы жас психоаналитиктерге екі жыл бойы өту талабы қойылады. Сәйкесінше білім алған соң, психоаналитик өзіне супервизор іздеп, табуы тиіс болды. Супервизор қадағалауындағы жас маман «анализанд» деп аталды.

Сонымен қатар, 1929 ж. Нью-Йорк қаласында Абрахам мен Анна Стоун неке мен отбасы мәселесі бойынша алғашқы консультациялық орталықтың іргетасын қалады. Бұл жер-жерде ерлі-зайыптық және отбасылық консультация беру бағытының пайда болуындағы басты қадам еді.

АҚШ-тың психолог-консультанттары XX ғасырдың 30-шы жылдарында дүние жүзінде алғаш рет бірігіп, ассоциация құрады. Осыған орай 1937 жылы, 7-наурызда осы ассоциацияның «Консультациялық психология журналы» атты тұңғыш журналының бірінші нөмері жарияланды. Мұндағы алдыңғы беташар мақаланы тестологияның негізін қалаушы Дж.М. Кеттел жазады.

1930 жылдары көмек берудің стратегиялары мен консультация әдістеріне назар аударыла бастайды. 1939 жылы Миннесот университетінде Э.Г. Уильямсон әріптестері Дж. Дарли мен Д. Патерсонмен бірлескен еңбегінің арқасында консультацияның алғашқы теориясы тұжырымдалады. Мұнда Ф. Парсонстың теориясы өзгертіліп, оқушыларға, студенттерге және жұмыссыздарға көмек беру көзделді. Бұл Э.Г. Уильямсонның ақыл айтуға бағдарланған, директивті теориясы Миннесоттық ұстаным немесе бітістік-факторлық (жеке-даралық сипаттар тобы) консультация беру деп аталады.

Э.Г. Уильямсонның бітістік-факторлық консультация беру теориясы мынадай қағидаларға негізделеді:

- консультацияның ғылыми негізділігі;
- консультацияның мәселе шешуге бағдарлануы;
- консультацияда әрбір клиентке жеке дара бейімделген эмпирикалық әдістердің қолданылуы;
- консультацияның әрбір клиентті өнімсіз ойлаудан құтылуға бағытталуы;
- консультацияда әрбір клиенттің тиімді шешім қабылдауға үйренуі.

Қазіргі кезде «психологиялық консультация беру» ұғымын «counseling» деген ағылшын сөзінің аудармасы ретінде қарастырады.

«Counseling» ұғымының психологияда қолданылуы Екінші Дүниежүзілік соғыс алдында АҚШ-та протестанттық діни қызметкерлердің жаппай адамдарға көмек беру, кеңес беру, қолдау көрсету ұсыныстарының таралуынан бастау алды [1].

Психологиялық консультация мәселесі бойынша тұңғыш кітапты Карл Рэнсом Роджерс (1902-1987) жариялайды. Оның «Counseling and psychotherapy» (1942) атты кітабында психологиялық консультацияның мақсат-міндеттері, әдістері мен техникалары, консультантты кәсіби дайындау және таңдау мәселелері бойынша жаңаша приоритеттер тағайындаумен ерекшеленді. Әрі, мұнда клиент тұлғасының маңызын, психологиялық консультацияның директивті емес жолмен жүзеге асырылу тұрғысын тұжырымдалады. К. Роджерс құрған психологиялық консультацияның клиент бағдарлы тұрғысы бойынша адамның өз мәселелерін шешуде, қиындықтан шығуда, таңдау жасауда және өзінің дамуы үшін өз жауапкершілігін негізге алады. Осыған байланысты К. Роджерс клиенттің вербальді және эмоциялық көріністерін психолог-консультант айна сияқты бейнелеуіне мән берген. Оның ойынша, тек сонда ғана клиент өзін маманның риясыз қабылдап, тыңдайтынына сенімді болады; өзін еркін сезіне алады және өзін өзі түсуге қабілетті келеді [2].

XX ғасырдың ортасында психологиялық консультацияға жүгінген адамды «пациент» емес, «клиент» деп атау тағайындалды.

1949 жылы БҰҰ-да «Адам құқығының Декларациясының» қабылдануына байланысты адам баласының туғаннан ерікті және тең құқықтылық жағдайы және Екінші дүниежүзілік соғыстың адамзатқа тигізген зардабы психикалық, тұлғалық дамып, жетілудің жаңа құралдары мен тәсілдерін қажет етті. Осыған байланысты алдымен АҚШ-тағы, одан кейін Еуропаның бірқатар мемлекеттеріндегі университеттерде, семинарияларда, колледждерде арнайы маманданған факультеттер пайда бола бастайды. Осы отбасылық психотерапия, философия және теология, психология және әлеуметтану факультеттерінде психологиялық консультация және әлеуметтік жұмыс бөлімдері болды. Факультеттердің психологиялық консультация және әлеуметтік жұмыс бөлімдерін бітірген мамандар психологиялық және практикалық көмек беруге байланысты диплом мен құқық беріледі.

Психологиялық консультацияда маман мен клиент арасындағы қарым-қатынастың дұрыс құрылуы көзделген мақсатқа жетудің бір кепілі болады. Осыған орай, қазіргі кезде консультант-клиент қатынасын жетілдіруде балинттік топтардың ықпалы айтарлықтай болатыны дәлелденген. Балинттік топ – семинар түрінде өтетін дискуссиялық және зерттеушілік топтық әдіс, оқытудың белсенді технологиясы. Бұл әдісті 1949 жылы дәрігерлер мен психиатрларды жинап, Лондонтағы Тэвисток клиникасында дәрігер-психоаналитик, психология магистры, зерттеуші Микаэл Балинт (1896-1970) алғаш рет қолданады. Содан 1972 жылға дейін М. Балинт пен оның әйелі Алиса (Энид) дәрігер мен пациент арасындағы өзара әрекеттесу мен өзара қатынастың психологиялық, әлеуметтік, психосоматикалық мәселелермен байланысын талдауға арналған семинарлар сериясын өткізеді. Сондай-ақ, кейіннен балинттік топтық технология тек дәрігерлерге ғана емес, Еуропада, АҚШ-та және Ресейде психолог-мамандарды клиенттердің мәселелерін шешуде, олардың қиын жағдайларына талдауда белсенді түрде қолданыла бастады [3, 4].

Қазіргі кезде шұғыл жағдайларда телефон байланысы арқылы психологиялық консультация көрсетудің теориясы мен тәжірибесі белгілі. Мұндай психологиялық консультация Еуропада 1948 жылы психиатрлар Х. Хоф пен Е. Рингельдің «Өмір сүруден қажыған адамдарға дәрігерлік көмек» атты орталық құруынан басталады. Олар бұл орталықта қиын жағдайдағы адамдарға телефон арқылы және тікелей кездесу барысында көмек беруді ұйымдастырады. Одан кейін 1953 жылы Лондонда ағылшындық дін қызметкері Чад Вара өзіне өзі қол жұмсауды ойластырған немесе қиындыққа душар болған адамдарға телефон арқылы еріктілерден топ құрып, «самаритяндық» көмек ұйымдастырады. Ал, Нью-Йоркте 1960 жылы құрылған «Өмірді сақтаңдар» лигасы психологиялық көмек беретін телефон қызметі болды. Мұнда телефон арқылы адамдарға психологиялық және моральдық көмек берілген. Қазіргі кезде психологиялық көмек беретін телефон қызметтері бүкіл дүние жүзінде дерлік жұмыс істейді. Қазақстанда XX ғасырдың соңғы онжылдығында зорлық-зомбылықтан немесе қатыгездіктен зардап шеккен және қиын жағдайда қалған, психологиялық дағдарысқа ұшыраған балалар, ересектер үшін жедел көмек беретін «Сенім телефоны» жаппай ұйымдастырыла бастады.

1950 жылға дейін консультанттардың практикалық іс-әрекетіне 1) З. Фрейд пен оның ізбасарларының психоаналитикалық теориясы (1895; 1910; 1930; т.б.); 2) К.Г. Юнгтың аналитикалық психологиясы мен арт-терапиялық тұрғысы (1928; 1940; 1953; т.б.); 3) М. Эриксонның түпсанаға гипнозбен әсер ету идеясы (1936); 4) белгілі бір дәрежеде Б.Ф. Скиннердің оперантты үйренуді түсіндіретін бихевиористік теориясы (1931, 1938); 5) Э.Г. Уильямсонның бітістік-факторлық немесе директивті формада консультация беру

теориясы (1939); 6) Я.Л. Мореноның психодрама бойынша теориясы (1940); 7) К. Роджерстің гуманистік немесе клиент бағдарлы психологиялық консультация теориясы (1942); 8) В. Франклдің логотерапиялық немесе экзистенциалды теориясы (1946); 9) К. Левиннің қарым-қатынас жасауға қабілеттілікті тренингтік топ арқылы дамыту идеясы (1946); т.б. негіз болды.

Жалпы, психологиялық консультацияның қалыптасып, дамуы 1950-шы жылдарда ерекше қарқындылықпен сипатталады.

1951 жылы АҚШ-ғы Солтүстік-батыс конференциясы іргелі және қолданбалы аспектілері бар «консультациялық психология» атты жеке ғылыми саланы ажырату туралы шешім шығарады. Содан консультациялық психология бөлімін ресми түрде 1952 жылы Америкалық Психология Ассоциациясы (АПА) бекітеді. Сондай-ақ, АПА-ның 1952 жылы консультация жүргізетін психологтің міндеттері мен позицияларын тағайындауы консультациялық психологияның кең таралып, дамуына ықпал етті. Осыдан барып, дүниежүзілік ғылым мен тәжірибеде психолог-консультант кәсіби маман ретінде бекіді [5, 6, 7].

Консультациялық психология ғылыми қолданбалы сала ретінде көмек көрсету процесін жүйелеп, нақтылайды. Мұнда, психолог пен көмек сұраған адам арасындағы арнайы ұйымдастырылатын қарым-қатынас пәрменді және аса маңызды психологиялық әсер ету әдісі әрі құралы ретінде сипатталып, анықталады.

Психологиялық консультация барысындағы қарым-қатынаста көмек сұраған адамның психологиялық мүмкіндігін, күш-қуаты мен қабілетін өзектендіру міндеті көзделеді. Тек сонда ғана, яғни, клиенттің өз әлеуеті өзектенсе ғана күрделі, қиын жағдайлардан шығудың жаңа жолдары, мінез-құлықтың әр түрлі нұсқалары пайда болады.

Консультация барысында 1) адам өміріндегі оның өзі «қиын», «мәселе» деп қарайтын жағдайларға; 2) оның жеке басының мүмкіндіктері мен күш-қуатына; 3) оның өзбетінше әрекет етіп, мәселені шеше алуына басты назар аударылады. Адамның психикалық науқасқа шалдығуын және ондағы психикалық ауытқуды анықтауға бағытталатын, денсаулық мәселесіне қатысты көмек беретін дәстүрлі психотерапиядан психологиялық консультацияның өзгешелігі де осында. Сондықтан, Сьюпер Дональд (1955) денсаулығы «қалыпты» дейтін адамдардың психологиялық дамуы мен мінез-құлқына қатысты консультациялық психология мен клиникалық психологияны ажыратып қарастырған.

1950-ші жылдардың соңына таман алдымен АҚШ-та, Францияда, кейіннен Шығыс Еуропа елдерінің бірқатарында, 1960-шы жылдардың соңында Кеңестер Одағында білім беру саласындағы психологиялық қызмет көрсету және соның аясында психологиялық консультация ұйымдастыру мәселелері өзекті болды. Осыған байланысты көптеген мектептерде психологиялық консультацияны ұйымдастыру мектеп психологінің немесе педагогикалық психологтің міндеті ретінде қарастырылды. Сол жылдары тек АҚШ-та ғана «мектеп консультанты» атты консультациялық психология бойынша арнайы кәсіби дайындығы бар маман қызмет атқарған. Мысалы, 1965 жылы АҚШ-та мектеп психологінің саны 30000 адамға жеткен [2, 29 б.]. Мұндағы шешуін табатын мәселелер де белгілі: білім берудің тиімділігін арттыру; мектептегі өзара әрекеттесу мен өзара қатынасты оңтайландыру; оқушылар мен педагогтердің табыстылығын арттыру; т.с.с.

1950 жылдардан бастап психолог-консультанттардың практикалық іс-әрекетіне негіз болатын теориялар да көбейеді. Бұл уақытқа дейін консультант практикасына негіз болған теорияларға қосымша Фредерик Саломон Перлздің гештальттерапиясы (1951); Дональд Сьюпердің мансапты арттыру теориясы (1953); Джордж Александр Келлидің тұлғалық конструктілер теориясы (1955); Альберт Эллистің мінез-құлықтың рационалды-эмоциялық психотерапиясы (1955); Джозеф Вольпенің жүйелі десенсибилизация теориясы немесе реципроктілі тежелу арқылы психотерапиясы (1958); Эрик Берннің транзактілі талдауы (1961); Вирджиния Сатирдің отбасылық терапиясы (1964) сияқты жаңа бағыттар мен іс-тәжірибелер қосылады.

Сонымен қатар, 1960-шы жылдардың бас кезінде Абрахам Гарольд Маслоудың (1908-1970) гуманистік психологияның негізін салып, тұлғаның өзін өзі өзектендіре алу мүмкіндіктері туралы концепциясы психологиялық консультацияның әдіснамалық-теориялық бағдарына ықпалын тигізеді.

Тұлға, мінез-құлық, психикалық даму, психологиялық ерекшеліктер мәселелері бойынша теориялардың әр жақтылығы мен көбеюі психологиялық консультацияның әдіснамасын қордаландыра түсті. Сондай-ақ, бұл теориялар психика нормасы мен патологиясын анықтау, психикалық дамудағы өзгешеліктерге байланысты мәселелерді шешуге жағдай жасады. Осыған орай психологиялық консультацияның дербес сала ретінде қалыптасып, дамуына негіз қаланды.

Әдіснамалық-теориялық негізге байланысты практикалық іс-әрекеттегі жауапкершілігі мен міндеттері, заң аясындағы әрекеттері тұжырымдалып, 1961 жылы психолог-консультанттарға арналған алғашқы этикалық кодекс АҚШ-та жарияланды.

Сондай-ақ, 1960-шы жылдары психологиялық консультация беретін мамандардың түрлері өзара ажыратылып, соған сәйкес кәсіби стандарттар пайда бола бастады. Сол кездері психологиялық көмек беретін мамандардың түрлері мен оларға қойылатын талаптар мынадай болды:

- медициналық білімі бар және клиникада психологиялық көмек беруге кәсіби дайындалған психиатр;
- медициналық білімі бар және психологиялық көмек беруге кәсіби практикалық даярлығы бар психотерапевт;
- психоанализден қосымша білімі және медицина докторы ғылыми дәрежесі (M. D.) бар психиатр – психоаналитик;
- философия докторы ғылыми дәрежесі (Ph. D.) немесе психология ғылыми дәрежесі бар (Psy. D.) бар клиникалық (медициналық) психолог;
- магистр ғылыми дәрежесі бар әлеуметтік қызметкер.

Бұдан XX ғасырдың ортасынан бастап психологиялық көмекке психологиялық консультацияның және әлеуметтік көмекке маман тарапынан қолдап, сүйемелдеу кіріктірілгені аңғарылады. Басқаша айтқанда, сол кездерде индивидтің әлеуметтік-психологиялық және тұлғалық мәселелерінің шешімін табу өзекті болды.

«The Counseling Psychologist» атты психолог-консультанттардың алғашқы кәсіби журналы АПА негізінде 1969 жылдан жарыққа шыға бастайды.

XX ғасырдың соңына таман интернет арқылы психологиялық консультация көрсету қызметі пайда болды. 1976 жылы компьютер қолданысқа кіргеннен бастап-ақ, АҚШ-тағы еріктілер «интернет-консультация» тобын құрайды. Психологтер, психотерапевтер тұлғалық және тұлғааралық мәселелер бойынша онлайн психологиялық консультация көрсетеді.

Сондай-ақ, 1980-ші жылдардың соңында психолог-консультанттарға арналған әр мемлекет деңгейінде ғана емес, халықаралық е-оқыту, е-тағылымдама ұйымдастыру тәжірибесі тарала бастады.

1980-ші жылдардың бас кезінде Кеңес құрамындағы республикалардағы мектептерде оқушыларға психологиялық көмек көрсету мақсатында психологиялық қызмет қарқынды түрде қалыптаса бастайды. 1988 жылы статусын, құқықтары мен міндеттерін тағайындап, барлық мектептерге мектеп психологінің штаты ресми түрде енгізіледі. Бұл жағдай балалар мен жастарға психологиялық консультация берудің жаңа бағыттарын, түрлері мен техникаларын жетілдіруге негіз болды.

Жалпы, 1980-ші жылдардан бастап психолог-консультанттардың әр сала бойынша қатаң саралануы аңғарылды. Мектептегі оқыту-тәрбиелеу, үздіксіз тұлғалық және психикалық даму, неке және отбасылық, клиникалық, зорлық-зомбылық жайттары, мансапты арттыру, төтенше жағдайлар, бизнестегі, қарттар үйіндегі, гендерлік, мультимәдениет, оңалту, девиантты мінез-құлық, топтағы қарым-қатынас, саяси, геронтология, және басқа да салалар бойынша психолог-консультанттар болды. Осы жылдары алғаш рет АҚШ-та жоғары мектептерде психолог-консультанттар жұмысын бастаған.

Сондай-ақ, психикалық денсаулық мәселелерін шешуде тек психиатр, психотерапевт емес, психолог-консультанттың да ықпалына назар аударылды. Осыған байланысты 1988 жылы АҚШ-та психикалық денсаулық бойынша супервизор-консультанттарды оқыту басталады.

Ал, тұңғыш рет 1992 жылы психологиялық консультация ресми түрде денсаулықты сақтау ресурсының бірі ретінде АҚШ-та тіркелді.

XXI ғасырда психологиялық консультация жеке ғылыми сала және тәжірибе ретінде одан сайын дамып, жетіле түсуде. Қазіргі кезде психологиялық консультацияның әр бағыттағы теориялары, әртүрлі үлгілері, көптеген формалары мен саналуан техникалары белгілі [3-8].

Қазіргі кезде консультация мәселелерді шешуді қажет ететін қай салада болмасын психологиялық білім негізінде эсер етудің бір формасы ретінде қолданылады.

Консультациялық іс-әрекет кәсіби бағдар беру, ағарту, өндірістік, менеджменттік, әлеуметтік сан салаларда жүзеге асырылады. Бұл салалардың қайсысында да отбасы мен жеке бас мәселелері бойынша көмек қажет болғанда психологиялық консультация жүргізіледі.

Ал, психологиялық консультацияны біздің елде психиатр да, психотерапевт те, психолог та көрсете береді. Жалпы, теориялары мен техникалары бірдей болса да, психотерапия мен психопатологияны емдеуге бағытталған клиникалық психологиядан консультацияны ажыратып алу қажет. Бұл енді келер шақта талданатын мәселе болар.

Пайдаланган әдебиеттер тізімі

- 1.Гриншпун И.Б. История психотерапии. Лекция 1. Введение в историю психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. - № 2. – 175-176.
- 2.Глэддинг С. Психологическое консультирование. - СПб., 2002.
- 3.Ерментаева А.Р. Психологиялық консультация негіздері. – Өскемен, 2004.
- 4.Абрамова Г.С. Практическая психология. - М.: Академический проект, 2001.
- 5.Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. - М.: Независимая фирма «Класс», 2000.
- 6.Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. – СПб., 2001.
- 7.Роджерс К. Новейшие подходы в области практической работы. - М., 2008.
- 8.Лютובה-Робертс Е.К. Техники психологического консультирования в повседневной жизни. - СПб., 2010.

МРНТИ 15.41.59.

Сейтенова С.С.¹, Абил А.С.²

^{1,2}Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан

МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНДА АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ

Аннотация

Бұл мақалада мінез-құлқында ауытқушылығы бар жасөспірімдердің психологиясы қарастырылады. Қазіргі кезде қоғамда мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар жасөспірімдердің тұлғасының ерекшеліктері, қарым – қатынас психологиясы өзекті мәселе болып отыр. Мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың психологиялық ерекшеліктерінің пайда болу себептері және факторлары қарастырылады.

Түйінсөздер: мінез - құлық, ауытқушылық, жасөспірім, психология, қоғам, ерекшеліктері, қарым - қатынас, факторлары, тұлға, себеп.

Сейтенова С.С.¹, Абил А.С.²

^{1,2}Актюбинский региональный государственный университет им К.Жубанова
г. Ақтобе, Казахстан

ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ПОВЕДЕНИИ

Аннотация

В статье рассматривается психология подростков с отклонениями в поведении. Настоящее время актуальной проблемой общества являются личностные особенности подростков с отклонениями, психология их коммуникации. Также анализируются причины и факторы появления психологических отклонений у подростков.

Ключевые слова: поведенческий, беспорядок, подросток, психология, общество, особенности, отношения, факторы, личность, причина.

Seitenova S.S.¹, Abil A.S.²

^{1,2} Aktobe regional state University named After K. Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan

PSYCHOLOGY OF TEENAGERS WITH DEVIATIONS IN BEHAVIOUR

Annotation

The article deals with the psychology of adolescents with deviations in behavior. Currently, the actual problem of society is the personal characteristics of adolescents with deviations, the psychology of their communication. Also, the causes and factors of the appearance of psychological abnormalities in adolescents are analyzed.

Keywords: behavioral, disorder, adolescent, psychology, society, features, relationships, factors, personality, cause.

Қоғамдық жаңарту кезеңінде, Қазақстандағы әлеуметтік саяси, экономикалық қатынастардың сипатының өзгеруі өз кезегінде қоғамдық білім, тәрбие институттарының да жұмыс бағыты мен мазмұнына жаңа талаптар қойып отыр. Бұл дегеніміз қоғамдағы мектеп, отбасы орны, оның басты міндеті – бала тәрбиесінде болған көзқарасты өзгертіп жаңа тұрғыдан тану мәселесін туындатуда.

Сондықтан да, біз сөз еткелі отырған болашақ ұрпақтың, әсіресе мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар жасөспірімдердің теріс жолға түспеуін, адемігершіліктік-өнегелі қасиеттерінің жоғары және ізгі ниетті азамат болуына, олардың тұлғасының дұрыс қалыптасуы, яғни өзін-өзі бағалауы маңызды болып табылады.

Жеткіншектік кезең – адамның қалыптасуындағы ең күрделі кезең. Әсіресе осы жаста адамның мінез - құлқы және басқа да жеке басының негіздері қалыптасады. Міне, осы кезеңде жеткіншектермен жасалатын тәрбие жұмысында кемшіліктер айқын көріне бастайды. Соңғы кездері жеткіншектер тәртібінің төмендегенін байқауға болады. Олар:

- Ата - анамен келіспеушілік жағдайда болу
- Мектептегі қиындық пен сәтсіздік
- Тәртібі қиын құрбы-достарымен байланыс орнату .

Жеткіншектің мінез - құлығындағы ауытқулар көбіне туа пайда болмайды, олар физиологиялық ауытқулардан емес, отбасындағы және мектептегі дұрыс тәрбие бермеуден пайда болады. Осы аталып көрсетілген ауытқу девиантты мінез - құлық деп аталады [1].

Қандай қоғамда болмасын, тіпті дамудың қандай сатысында болса да өзіне ерекше назар аударуды қажет ететін адамдар кездеседі. Олар дене жағынан немесе психологиялық, әлеуметтік жағынан ауытқулары бар адамдар болып табылады. Ондай адамдар қашан да басқада адамдар тобынан ерекшеленіп тұрады. Бүгінгі таңда кейбір адамдардың қасиеттері мен мүмкіндіктері қалыпты жағдайға сәйкес келмейді деп айтуға болады.

Қалып (норма) ұғымы медицина ғылымында кеңінен қолданылады. "Қалып" ұғымының қиындығы оның терминдік түсінігінде ғана емес, мазмұнында да. Мысалы, адамгершілік нормаларының өзі әртүрлі болады. Тіпті адамдардың мінез - құлқының нормалары да заман ағымына қарай әртүрлі болады. Олай болса, "қалып", "қалыптан ауытқу" ұғымдары өте үлкен маңызға ие. Ол баланың әлеуметтік мінез - құлқының даму процесін сипаттау үшін қолданылады. Баланың нормадан ауытқуы кейде оның ақыл-ойы жағынан кемістігі болып саналса, кейде ол талантты болуымен айқындалады. Әлеуметтік педагогикадағы "қалып" және "ауытқу" ұғымдары жоғарыдағы екі жақты ұғымдарды айқындап беруде қолданылады.

Кез - келген ауруды таза күйінде қабылдауға болмайды. Олар аралас күйде кездеседі. Мысалы, әлеуметтену процесінің құрбаны болған балалар денсаулығын бұзып алады. Ондай жағдайда әлеуметтік ауытқу мен дене жағынан ауытқу бірге жүзеге асып жатыр деген сөз.

Көп жағдайда мінез - құлқында ауытқулары бар оқушылар білім деңгейі төмен, тәртібі нашар, сабақтан көп қалатын, мұғалім талабын орындамайтын, адамгершілік деңгейі төмен, құрбыларымен тіл табыса алмайтын, сынып мәселелері қызықтырмайтын, ал кейде психикалық дамуы, ойлау қабілеті кейін қалған, ашуланшақ (әр түрлі жүйке ауруларына шалдыққан, тәрбиеге әрең көнетін) жеткіншектерді қиын балалар қатарына жатқызуға болады.

Мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың психологиялық ерекшеліктері бала еркіннің дамып жетілмеуі оның өз іс - әрекетін, мінез - құлқын бақылап, басқарып отыруға кедергі болуға, яғни өзінің іс - әрекетіне қойылатын талап пен мінез - құлқын үйлестіре алмайды. Мұндай ерекшеліктер өте жас кезден байқалады. Және оның деңгейсіз қимылы, орынсыз айқайы, ұйқысының нашарлығымен сипатталады. Мұндай балалар төбелескіш, басқа құрбыларымен тату ойнай алмайтын, өркөкірек болады.

Мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың психикалық даму ерекшеліктерін іздестіріп, оларды әрі қарай өрістету үшін қалыпты дамыған балалардың психикалық даму заңдылықтарымен салыстыра отырып, зерттеу қажеттілігіне аударады[2].

Сонымен қатар, баланың жоғары дәрежедегі психологиялық қызмет деңгейінің де түрліше болатындығын ескеру керек. Баланың дамуы мен ойлау қасиеттері оның бүкіл өмір, өткен өмір кезеңдерде қалыптасқан заңдылық сияқты. Алайда бұл қасиеттер баланың бойынан бірден даяр күйінде аңғарылмайды.

Егер баланың бойындағы кемістігін аңғарып қалғандай болсақ, ондай олқылықтары қалайша толтыруға болады және сол кемістіктерді бұдан былайғы даму кезеңдерін де жоюды жандандырудың әдіс - тәсілдерін іздестіру қажет.

Мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың қажеттілігінде тежеулер әлсіз, өзінің талаптану, тілек - ықыласы сезіміне деген төзімділігі нашар дамыған, сол себепті көп жағдайларды олар ата -

аналарының, мұғалімдердің, үлкендердің қоятын талаптарына қарсы шығып, дау - жанжал тудырып жатады. Бұл жастағы балалардың жеке басының дамуына ерекше көңіл бөлу қажет.

Оларға айқайлау, белдікпен ұру, желкеден ұру сияқты көріністер әрекеттерге бармау керек. Керісінше жан - жақты көмек, адамдық сезімінің жылылығы шын көңілімен сүю, ұғу қажеттірек [3].

Тіпті жай ғана мысалды алып қарайық; егер де гүлді күтсең, суарсаң, жақсы қарасаң онда ол жайқалып, әдемі болып өседі. Адамдарға әсемдігін, түсін, өнімін береді. Ал егер оны қарамасаң, оны күтіп баптамасаң, уақытында суармасаң ол сарғайып, солып қалады. Міне бұл өмірдің шындығы.

Бірақ, осы шындық сырт көзбен бақылап қарасаңыз көп отбасыларда ұмытылып жатады. Немесе бұл туралы олардың ойлағысы келмейді.

Әрине мұндай отбасында тәрбиеленіп жатқан әр балада тыныштығы мен жайбарақаттығы, әлі қалыптасып үлгермеген психикасы бұзылады, яғни мінез – құлқы бұзылады. Отбасының дұрыс құрылмауы, оның сәтсіз болуы, ондағы жанжал ұрыс- керістер мінез - құлықтағы қиындықтың пайда болуына, оның тәрбиесіне елеулі әсерін тигізеді.

Мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың психологиялық ерекшеліктерінің пайда болу себептерін Р.Г. Илимешова өз зерттеулерінде төмендегідей төрт топқа бөледі.

Мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың пайда болу себептері

Отбасы, өскен ортасы	Алған тәрбиесі
Отбасының әлеуметтік тұрмысына байланысты толық емес отбасы, отбасы жағдайы мүлдем нашар, яғни балаға кері әсер етушілік, маскүнемдер.	Жаман қылықтарға, әдеттерге әуестенеді, кекшілдік, ашуланшақ
Бала жағдайы толық жасалған, еш-қандай өмір қиындығын көрмеген.	Балалар өздігінен еш нәрсе істей алмайды. Қарым-қатынаста алаңдаушылық қасиеттері төмен.
Отбасы мүшелерінің көзқарасы тек қана осы балада, оның қылықтарын үнемі мақтан тұтады, Мектептен тыс ерікті, ешнәрсеге тиым салынбайды. Ата - ана баланың айтқанын орындайды	Өзімшіл, өзіндік бағалауы өте жоғары.
Ата – аналар өте қатал. Баланы шамасынан тыс талаптар қояды	Өзіне сенімсіз, өз пікірін, ойын айта алмайды, қорқақтық алаңдаушылық бар.

Ал, С.А. Беличева ауытқушы мінез-құлықты әлеуметтік ауытқуын былайша жіктейді.

1. Пайдакүнемдік бағытта: құқық бұзушылық, материалдық, қаржылық, дүние - мүлктік пайда табуға ұмтылумен байланысты (ұрлау, тонау, алып – салу, алаяқтық және т.б.) жасаған теріс әрекеттері.

2. Агрессиялық бағытта: адамға қарсы бағытталған әрекеттер (бағыттану, бұзақылық, ұрып –соғу, өлтіру, зорлау)

3. Енжар тип: белсенді өмір сүруден қашуға, азаматтық борыштарын өтеуден қашуға, жеке мәселелерді шешкісі келмеуге ұмтылу (жұмыстан, оқудан бас тарту, кезбелік, маскүнемдік, нашақорлық, өзіне -өзі қол жұмсау)

Мінез - құлықты баланың осы немесе басқа да ахуалының, оның даму тенденциясының күәгері ретіндегі феномен деп қарастыра отырып, біз мінез - құлықтың сырттай ұқсас ерекшеліктері индивид психикасында жүріп жатқан әр түрлі үрдістерден хабар беруі мүмкін екенін естен шығармауымыз керек.

Сондықтан да, жасөспірімнің қандай да бір мінез –құлқының ерекшелігінің ауытқушылық деп жіктелмес бұрын, психолог оның ахуалын, тұрақтылығын, оның көріністерінің жиілігін, тұлғалық ерекшеліктерді, мінезді, оқушының жасын және т.б. ескеруі қажет. Тек содан кейін ғана қандай да бір пікір айтуға немесе ықпал ету іс – шараларын тағайындауға болады.

Кейде жасөспірім өзінің мінез - құлқы туралы пікірлердің шырғауына шалынып қалады. Соған сәйкес айдар тағылып, оның қоршаған адамдарымен өзара қарым - қатынас сипаты және ол туралы бағалап пікір айту жүйелері қалыптасады. Керісінше, мінез - құлықтың жағымпаздылығын немесе ыңғайлылығын (қызметшіл, сыншыл емес, назарының мұғалімде болуы, күткен түрде әрекет ету және т.б.) мұғалім жағымды деп бағалап, оны ынталандырады, ал оқушы болса сынып алдында еліктеудің үлгісі ретінде тартылады.

Ауытқушы мінез - құлықтары бар жасөспірімдердің мінез - құлықтық реакция бір рет немесе жүйелі түрде әсер ететін өмірдің жағымсыз жағдайларымен және шарттарымен шақырылады. Соңғы жағдайда

нақ осы немесе басқа ахуалға алып келетін мінез - құлықтағы өзгерістер біртіндеп жиналып көрінеді немесе бірден шарт кетеді. Бұған мысал ретінде тойтарыс беруі, қарсы шығуы, кетіп қалуы, агрессияны келтіре аламыз. Осыдан кейін ауытқушы мінез - құлықтың дамуына алып келетін тұрақты психологиялық комплекстер туындайды [4].

Мінез - құлықта ауытқушылығы бар балалардың мінезін, қарым - қатынасын, өзін - өзі бағалау ауытқушылығының алдын алу, оларды психологиялық иммунизациялауды қажет етеді, яғни, әлеуметтік - құзырлы адам болып қалыптасуы үшін мінез - құлықтың, қарым - қатынастың, өзін - өзі бағалауының психогенетикалық дағдыларына, дұрыс таңдау жасай алу біліктерін үйрету [5]. Бұл мақсаттарды орындау үшін қоғамдық дағдарыстың жағымсыз әсерлерін жоятын және түзейтін әлеуметтік - педагогикалық жағдайларды құруға бағытталған мектеп саясатын шығару қажет.

Жалпы мінез - құлықтағы ауытқушылығы бар балалар әдетте аумалы- төкпелі морт деп аталатын балалар. Ондай болу себебі ұрықтың жатырдағы кезеңінде немесе бала өмірінің бастапқы шағында сыртқы фактордың қолайсыз әсер етуі болып табылады.

Балалардың мінез - құлықта қиындықтар биологиялық және әлеуметтік себептермен шарттас болады. Бірақ, сонымен қатар биологиялық деректері, оның ішінде тұқым қуалау деректері болашақ балада қалыптасатын барлық мінез ерекшеліктері мен қасиеттерін алдын - ала бастапқы сәт ретінде ғана ескерілуге тиіс.

Егер баланың мінезінде қолайсыз жағдайда өтсе, онда оның мінез - құлықта айтарлықтай патологиялық кемістік ақаулар пайда болуы ықтимал. Мінез - құлықта психологияның ауытқуы психикалар мен жүйелер қызметтерінің дамымауы.

Осы мәселелерді жойып, жеңіу үшін мінез - құлықта ауытқуы бар балалардың психологиялық ерекшеліктерімен күресіп, өмірге деген көзқарасын ашу керек.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

- 1.Ақажанова А.Т., Садырова А. Девиантты мінез-құлықтың кейбір теориялық сипаттамалары. - А.: Изденіс, 2007.- Б.104-105.
- 2.Қойжігіт А. Девиантты іс-әрекетті балалар мәселесі. // Ұстаздар пайымы// 2007, №3. – Б.48-53.
- 3.Психологическая диагностика. Проблемы исследования. Под ред. К.М.Гуревича. - М., 1981.- 249 с.
- 4.Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. - М., 1996. – С. 183-187.
- 5.Абрамова Г.С. Практическая психология. - М.: «Юнит», 2001.
- 6.Возрастная и педагогическая психология. // Под ред. М.В.Гомезо. - М., 1995. – 296с.

МРНТИ: 15.21.51.

Kussainova M.A.¹, Tileubayeva M.S.²

^{1,2}Abylai Khan University of International Relations and International Relations,
Almaty, Kazakhstan

**THEORETICAL ANALYSIS OF DEFICIENT MENTAL STATES IN THE STRUCTURE OF
SUBJECTIVE LOCALIZATION OF PERSONALITY CONTROL**

Annotation

In the article analyzed main understandings of scarcity, considered by representatives of humanistic, psychoanalytic directions in psychology

Keywords: deficient conditions, deficient motivation, no congruence (deficiency), professional stresses, stress resistance, strategies in thinking.

Кусаинова М.А.¹, Тлеубаева М.С.²

^{1,2}Казахский университет международных отношений
и мировых языков им. Абылай хана,
г. Алматы, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕФИЦИТНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ В СТРУКТУРЕ СУБЪЕКТИВНОЙ ЛОКАЛИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье проанализированы основные понимания дефицита, рассмотренные представителями гуманистических, психоаналитических направлений в психологии.

Ключевые слова: недостаточные условия, недостаточная мотивация, отсутствие сравнения (дефицит), профессиональные стрессы, стрессоустойчивость, стратегии мышления.

Құсайынова М.А.¹, Тілеубаева М.С.²

^{1,2}Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және
әлем тілдері университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ТҰЛҒАНЫҢ СУБЪЕКТИВТІ ОҚШАУЛАНУЫН БАҚЫЛАУДА ТАПШЫ ПСИХИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАРДЫ ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада тапшы ұғымының психологиядағы гуманистік, психоаналитикалық бағыттарының өкілдері қарастырған негізгі мазмұнына талдау жүргізілген.

Түйін сөздер: недостаточные условия, недостаточная мотивация, отсутствие сравнения (дефицит), профессиональные стрессы, стрессоустойчивость, стратегии мышления.

In connection with the radical socio-economic; political and ideological changes in our country, the requirements to the professionals' personality and his professional behavior change radically.

In conditions of market relations, tough competition and availability of the labor force, these requirements are noticeably increasing. Despite it, the fast development of technics and technologies implies not only a high level of professional competence, but also very pronounced professionally important qualities. Exactly such quality as responsibility is any professional is responsibility, which can rightfully be called a universal professionally important quality, that is, in demand in any professional activity. Exactly to qualities of any professional concerns responsibility, which can rightfully be called a universal professionally important quality, that is, demanded in any professional activity. Modern life every day more and more perceptibly changes the system of human relations with the surrounding world that has developed over many centuries. The intensification of work, the tension of everyday life, the pollution of the environment, a variety of various unfavorable factors impact on people ("stress" them). In most cases, these effects are accompanied by overstrain of physical and mental processes, worsening of the functional state, changing in personal status, disturbance of professional effectiveness and safety of work, as well as the development of psychosomatic diseases. According to many researchers (N.V. Tarabarina, V.A. Agarkov, Yu.V. Bykhovets, E.S. Kalmykova, A.V. Makarchuk, M.A. Padun, E.G. Udachina, Z.G. Khimchan, N.E. Shatalova, A.I. Shchepina, E.D. Sokolova, F.B. Berezin, T.V. Barlas), we live in times of increasing stress loads, and most of the indicators of stress and pressure constantly increases. Almost every person during his life repeatedly experiences variety of stress conditions. Psychological stress in the labor and social life of a person nowadays is one of the significant problems of modern society.

Each person has a certain energy status, manages his energy resources through a certain lifestyle.

When this status is violated, the state of energy sufficiency is transformed into a state of scarcity, the consequences of which are diseases and various disadaptive manifestations.

Deficient conditions refer to nonequilibrium (unstable) mental states. The state of scarcity, i.e. energy insufficiency appear in cases when the processes of self-regulation, adaptation and self-actualization are violated, the energy of the organism is distorted in a person and, as a consequence, energy needs may increase and internal resources become depleted.

At the present time, the ability of the individual to make the best use of his abilities in accordance with the requirements set by the situation, and this is one of the important psychological and acmeological tendencies of

modern life, is gaining increasing importance in the life activity of man and society. Requirements for management personnel and, in particular, for civil servants are increasing and becoming more complex, as the success of their activities largely determines the socio-economic situation of the country.

Researchers (U.B. Kennon, Y.V. Shcherbatykh, L.I. Pokidyшева, R.A. Belousova, E.V. Smirnova, K.R. Sedov, A.N. Gorban, E.V. Petushkova, V.T. Manchuk, E.N. Shalamova) note a high level of managerial activity's stressfulness. At the same time, in persons engaged in administrative activities, the influence of social factors on the development of various forms of scarce mental states is very significant. The multiple emergence of unique in complexity and variety of stressful situations, in which civil servants must act successfully, is a specific feature of the activities of civil servants.

The tendency of civil servants to occupational stress (low stress tolerance) is still rarely taken into account when assessing the staffing and resource potential of the administrative apparatus, but the professional stresses actually exist, are associated with the daily activities of civil servants and adversely affect their physical and mental health, the effectiveness of their activities (work quality, absenteeism, employee turnover, etc.). The importance of the impact of occupational stress on the psychosomatic state of civil servants and the effectiveness of their activities creates the need to develop specific methods and techniques for protecting civil servants from damaging overloads, as well as identifying possible sources (including socially psychological) of scarcity, which will help to work out ways to minimize its negative consequences. Unfortunately, the problem of the scarcity of mental states of civil servants has not yet been fully reflected both in fundamental domestic research and in the practice of social and psychological training of managers and specialists in the civil service. It should also be noted that the concept of a locus of control is a promising direction in studying the manifestations of the deficiency of mental states. In spite of the fact that the dichotomy "external-internality" is interpreted differently, sometimes within the framework of mutually exclusive theories, it is clear that the locus of personality control is its important integral characteristic, an indicator of the relationship between the attitude of a person to himself and to the world around him. The identification of a personal characteristic describing the extent to which a person feels himself an active subject of his own activity, and to what extent he is a passive object of action of other people and external circumstances, and can contribute to the further study of a wide range of problems in general and in particular applied psychology of the individual, including problems associated with deficit mental states, the more the subject of psychological analysis is increasingly becoming various forms of voluntary activity of the individual, his everyday knowledge of types of explanation of the world, worldviews, the relationship of man to his fate. The locus of control is a quality that characterizes a person's inclination to attribute responsibility for the results of his activity to external forces, or to his own abilities and efforts. Since the work of J. Rotter, many researchers, for example, S.R. Pantileev, V.V. Stolin, E.F. Bazhin, E.A. Golyunkina, Etkind, etc., showed interest in the personal paradigm associated with the assessment of whether the internal or external locus of control has an individual.

In the structure of the personality, the processes of self-regulation, social adaptation and self-actualization are inextricably interrelated, coordinated, and are components of a single process of the formation of individuality. This process relies on the energy resources of a person, which he receives through a certain way of life [1].

In cases when the processes of self-regulation, adaptation and self-actualization are violated, a person's energy supply is distorted and, as a result, energy needs may increase and internal resources become depleted. So the equilibrium state of energy sufficiency can go into a state of energy insufficiency, scarcity.

The concept of "scarcity" in psychology was first used by A. Maslow [2].

Maslow describes people who did not manage to develop their potential - to become what they could become. In addition to his hierarchical concept of motivation Maslow singled out two global categories of human motives: deficit motives and motives of growth [2]. The first (also called deficit, or D-motives) involves little more than low-level needs in the motivational hierarchy, especially as regards our physiological requirements and safety requirements. The only purpose of deprivation motivation is to satisfy deficit states (for example, hunger, cold, danger). In this sense, D-motives are persistent determinants of behavior.

In this way, deficit motivation is aimed at changing existing conditions, which are perceived as unpleasant, frustrating or stressful.

Unlike the D motives, the motives of growth (also called meta-needs and being or B-motives) have distant goals related to the desire to actualize our potential. The motivation for growth implies not so much a compensation of deficit states (that is, a reduction in voltage), as an expansion of the outlook (that is, an increase in voltage). Maslow believed that people do not become metamotivated because they deny their deficit requirements, thus not satisfying the meta-requirements.

Metamotivation is impossible until a person adequately satisfies the low-level deficit requirements. Deprivation and frustration of metafood requirements can cause a person a mental illness. Maslow characterized the diseases that appear as a result of unsatisfied, frustrated meta-needs, as metapathology. Such states as apathy, alienation, depression and cynicism are examples of what Maslow meant under the highest level of mental disorders [3].

Lack of satisfaction of lower basic needs, as well as meta- needs leads to the development of deficit states ("deficit diseases") [4]. Thus, it becomes clear that the scarce mental states are closely related to the needs of the individual, or rather, to their dissatisfaction.

In addition to A. Maslow, the problem of deficit psychic states, in one way or another, was also considered by other authors in their theories: S. Freud, C.G. Jung, A. Adler, V. Frankl, G. Allport, E. Fromm, S. Grof , W. Reich.

K. Rogers considered the main thing that happens inside the body. And this inner world often does not correspond to the outside world. Hence the origin of the deficit. The main thing is not reality, but the way a person perceives this reality. Usually the field of experience is limited by the fact that we pay attention either to danger or to pleasant ones rather than to perceive all the stimuli of the environment. K. Rogers put forward the concept of congruence - incongruence. Congruence is the correspondence of the senses and their external manifestations. The full expression of feelings allows you to quickly complete the situation and not to store emotional waste, the waste of the previous experience. "When I'm hungry, then I eat; when I am tired, then I sit; when I want to sleep, I sleep "- this Zen - Buddhist formula best explains congruence [5, p.542]. Quite often people say one thing, they think different, they feel the third, but they do the fourth.

Nonconfrontence (deficiency) is defined as the inability to not only perceive the world, but also accurately express its experience.

Non-congruence can be felt as anxiety, stress, and sometimes as internal confusion. Gradually the discrepancy between reality and what is experienced is subjectively so significant that a person can not live normally. Most of the symptoms according to K. Rogers with neuroses are some form of incongruence (deficiency). Such a person can not figure out what he wants, and does not understand what is required of him. They are unhappy with everything, but he is also dissatisfied with everyone. But each individual tends to congruence and consequently, to a more efficient life.

Rogers believes that the desire for growth and self-actualization is the only motive that drives a person. It is only necessary to remove the distorting and stunting obstacles-the psychological defenses that, according to Rogers, arise in early childhood and are the norm. Sometimes defenses do not work, and a person realizes the gap between his behavior and his image of himself. As a result - panic, chronic anxiety, neuroses, and sometimes psychoses. K. Rogers in detail examines social relations and in this regard raises the problem of loneliness, in which it identifies two aspects [5, p.552].

Loneliness, as the main essence of human existence. You can never know about me, but I about you. In this respect, isolation is the basis for creative existence. If a person is afraid of such loneliness, then this testifies to his spiritual emptiness.

And loneliness, which is not realized by the person, is manifested if something is lost from the "facade". Every person knows that he will be loved if he behaves in a certain way, and the person himself is not needed by anyone. Therefore, he begins to form the shell of his external behavior. This shell can be quite thin, and the person is aware of his role. But the shell can become rough, like an armor, beyond which a person forgets his inner essence, he is afraid of being himself even before himself. A person is sure that no one can accept his contradictory essence and fall in love. Thus, when there is an attack on these defenses and "armor" is destroyed, a deep sense of alienation from others develops (others did not take off the armor), and again an attempt is made to strengthen the "armor". This individual is rarely aware of this loneliness [5].

So, loneliness exists on many levels and can be of varying degrees. It is most acute for an individual who finds himself in a state of self and is confident that such will not be accepted by the world.

Thus, the scarcity of K. Rogers is a violation of congruence, a person's fear of being himself in all situations, or, more simply, a fear of life and himself. It feels like internal confusion, tension, anxiety, panic.

The ideas of humanistic psychology served as a bridge for the development of the existential direction. This direction is not yet canonized, and Victor Frankl is our contemporary. He considers mental states characterized by a lack of meaning in a certain period of human life - "the existential vacuum". Frankl believes that this phenomenon has become widespread today. He notes that in any "conditions a person has a choice: some become pigs, and others are saints" [6].

The problem of the meaning of life can literally take possession of the whole person from time to time. His activities can not be imagined in isolation from the historical context. This is particularly true in the case of neuroses, when a person distorts reality, and his behavior is determined not by the past or the future, but only by the "extra-historical" present. Many neurotics say that they would prefer to live away from the struggle for existence.

It is obvious that the sense of his one-dimensionality, his being driven into the narrow framework of a pragmatically organized consumer society, is fraught with serious violations for the person in social behavior and life activity, shifts in his attitudes, the disorder of mental organization, and mental health disorders. Complication of the social environment, interpersonal relations, information pressure lead to the fact that psychological overloads turn into everyday reality with a constant shortage of time for the restoration of forces. At the same time, the growing possibility of freedom of choice, which society represents to an individual, often carries with it additional troubles for him - conflicts with himself, other people, existential crises [7]. There is a growing serious imbalance between internal conditions and their implementation.

Thus, the close connection of neuropsychiatric disorders with psychogenic factors and the complication of the social conditions of modern life leads to a large increase in the number of neuroses and personality disorders with the relative stability of psychoses, in which the factors of endogenous nature have the greatest importance. According to world statistics, the share of personality disorders is forty per cent, neuroses are forty seven per cent, and endogenous psychoses are thirteen per cent. Thus, personal anomalies are a very significant part of neuropsychic disorders at the present time [8].

Disorders of health are caused by restrained motivations (especially sexual and aggressive). Even S. Freud said that the aim of any human behavior is to reduce stress which is caused by the accumulation of energy [9]. However, the need to obey the requirements of reality leads not to a reduction, but to an even greater increase in mental tension. So in the victim of public opinion a person brings his integrity, he has a pathogenic mechanism of repression and suppression. Anything that can violate social norms or contradicts it, is forced into the unconscious, which becomes a reservoir of blocked libidinal energy. Finding no other way out, the energy of libido can break into the sphere of active activity and take destructive and painful forms. Mental protection, used by a person to suppress internal contradictions requires a lot of energy.

C. Jung highly appreciated S. Freud. The Jungian notion of a personal unconscious coincides with that of Freud. C. Jung in his concepts also stressed the main life goal of man - self-realization, the full realization of the SELF, the formation of a single, unique and integral individual [5]. The development of each in this direction is unique, it continues throughout life and includes the process of individuation - the integration of many opposing intrapersonal forces and trends. Thanks to this, the energy necessary for continuing personal growth is released.

It is interesting that in the East it has long been known about the existence of male and female kinds of energies. Moreover, Eastern philosophy proceeds from the understanding that the whole universe consists of two forces: the female passive energy of Yin and the male active energy of Yan. Suppressing or not using one type of energy leads to one-sided development, i.e. deficiency [5].

In the West, C.G. Jung made an important contribution to the study of male and female beginnings. His theory (Anima, Animus - is an unconscious of the opposite sex, which is in every person). This interaction of male and female energy is the way to creativity in the soul.

C. Jung considered the main problems of health and pathology in the aspect of higher integrity, to which (often unconsciously) a person aspires and which infinitely exceeds the limitations of individual consciousness. For states of impaired health, there is a lack of integration of multidirectional personality trends into an agreed whole, the lack of desire for integrity. Therefore, overcoming the deficit in C. Jung is the development of the integrity of the individuality [5].

Mental protection, used by a person to suppress internal contradictions, requires a lot of energy. And the unconscious forces and contradictions acting in man are united in a single system called "character" [9].

According to Wilhelm Reich, the character of a person is determined by the constant pattern of his reactions to different situations. It includes a conscious attitude to values, a style of behavior (aggressiveness, shyness, anxiety), physical postures, habits of holding and moving and so on [10]. Reich believed that neurosis (scarcity) is based on the lack of sexual satisfaction.

According to W. Reich, any character has not only psychological characteristics that need correction, but also an appropriate muscle carcass that keeps free flow of energy from the core of the body to the periphery and to the outside world. Anxiety is a distraction from the contact of energy with the outside world, returning it inside [10]. W. Reich assumed the existence of universal cosmic energy (orgon energy), that is presented in everything, including the individual human body. This "bioenergy" controls the body and is expressed in the physical

movements of the organs, in emotions and so on. According to Reich, the orgon energy flows up and down the body of the person parallel to the spine. Rings of the shell (eyes-mouth-neck-chest-diaphragm-stomach-pelvis) forms a right angle to these ducts and prevents them. They bind energy that can not be released. Muscle clamps distort the natural feeling and lead in particular to the suppression of sexual feelings.

Reich believed that character creates protection against anxiety, which is caused in the child by sexual feelings and fear of punishment. At first, fears are suppressed, but when the defenses become permanent, they turn into character traits and form a shell. Neurotic character traits are experienced not as symptoms of neurosis, but as an integral part of personality [10, p.302].

Reich was convinced that bioenergy in individual organisms is one kind of universal energy presented in everything. "Orgonal" (the roots of the words "organism" and "orgasm") he understood as a specific biological energy that controls the entire body and is expressed in emotions and movements. V.Rajhas a result of carrying out of experiments has come to a conclusion, that "orgonic" energy possesses following properties:

- it is presented in everything, but in different concentrations: it can be plant cells, animals, clouds, planets, stars, galaxies;
- is the substrate of most fundamental natural phenomena, the environment of electromagnetic and gravitational interactions;
- free of mass, has neither inertia nor weight;
- is in constant motion and can be observed under appropriate conditions;
- a high concentration of organ energy attracts energy from a less concentrated environment.

Reich was criticized by many, but no one tested his experiments. Thus, in the human body the most potent organ energy is manifested in the process of sexual arousal and orgasm. It is believed that the vital energy in the body of a healthy person received from food, water and air circulates unimpeded. Excess energy is perceived as sexual arousal, and in order to give it a discharge, it takes a full, exciting whole body orgasm. And neurotic individuals spend energy on maintaining muscle tension and thus suppress their sexuality. They are disturbed by the balance between the accumulation of energy and its discharge. Optimal relations with one's own body imply the activation of a spontaneous energy flow that spreads throughout the body from the most superficial layers of the skin to the most profound processes of metabolism. The mental state is affected by everything that disrupts the course of energy processes in any part of the body - from the muscles to the internal organs. Free circulation of natural vital energy is a prerequisite for health, both physical and psychological.

The ideas of W. Reich can be traced in Yanov's "The Primal Scream" and S.Grof's "Holo tropic Breathwork". The integrity of human consciousness is achieved by reconciling internal conflicts that tear it apart. Conflicting sides of consciousness come to unity, harmony and mutual love. The first step in this process is the awareness of the conflict [11]. S. Grof says that neurotic or psychotic symptoms often include more than the biographical level of the psyche. They may be associated with special aspects of birth trauma and with transpersonal sources, for example, experiences of a past life, unresolved archetypal themes, that is, transpersonal experiences. Consider births with a caesarean section, since this method is significantly different from normal birth. The conclusions about life made by people born with caesarean section are completely different from those born in the usual way. Since in this case the transition from life in the uterus to ordinary terrestrial life is much faster, therefore often people have difficulties with gradual in nature processes and with drawing up of common plans. They often have a fear of being abandoned, sometimes they are expected to be freed from difficult situations, and do not take any steps to solve their problems.

The effect of twins at birth depends on whether the person has passed through the birth canal first or second. Typically, the first one feels guilty, leaving a nine-month companion, and the second feels betrayal and angry that he was left. Thus, overcoming the scarcity of S.Grof is to come to integration, the integrity of consciousness [11].

Contemporaries W. Reich could not appreciate his work. It has now become quite clear that they have become the source of many methods of modern body-oriented psychotherapy.

"Bioenergy" according to A.Lowen, takes part in the realization of all functions of the organism, including movement, thinking and the formation of sensations. The human body is balanced energetically and structurally. It is also biochemically balanced, thanks to the ability to homeostasis. The energy balance in the body is supported by two opposing forces, one of which, acting from above, pulls the body up, and the other, acting from below, pulls the body down. Another Hatha Yoga claimed that the entire human body is permeated with positive and negative energy flows. If these streams are completely balanced - perfect health is obtained [12].

The human body, according to A.Lowen, "is divided into three main parts: the head, thorax and pelvis. Splitting occurs if the feeling of unity between them is disturbed. Personality is endangered by splitting as a result of splitting as a result of a conflict between rational mind and animal nature, between the desire for domination

and the need for subordination. As a result, the rigidity of the body is formed, which, by restricting the free flow in the body of energies, violates vital pulsation and restricts breathing, which reduces the energy level of a person, that is, creates a deficit state.

A.Lowen emphasizes that human emotions have an integrating force; the lack of vital energy is always the result of restraining emotions and alienating a person not only from their own body, but also from the surrounding world [12].

We think that the work of the talented student of S. Freud Karen Horney is very interesting. She opposes excessive stressing of neurotic conflicts and links the development of a neurotic personal attitude with the specificity of a particular culture. As for neuroses in European culture, there are three contradictions here:

- between rivalry and success on the one hand, and brotherly love and humanity - on the other;
- between the stimulation of needs and the actual obstacles to meeting them;
- between the alleged freedom of man and all of its actual limitations.

As a result, a person faces a choice: to yield or to break through, he is tormented by the gap between desires and their implementation; he hesitates between the sense of unlimited power in determining his own destiny and feeling utterly helpless. These contradictions in our culture are precisely those conflicts that the neurotic tries to reconcile: a tendency to aggressiveness and a tendency to yield, excessive claims and fear never get anything, a desire for self-aggrandizement and a sense of personal helplessness. A normal person overcomes these contradictions without harming one's personality, they grow to a degree in the neurotic to such an extent that they make impossible any satisfactory solution. The disease becomes the optimal solution to these conflicts [5, p. 258]. The neurotic organism, according to K.Horny's apt expression, begins to resemble a totalitarian state where rulers live at the expense of their subjects. Sooner or later a "revolution" begins - neurosis develops. By the way, K. Horney singles out situational neurosis and character neurosis. She notes that situational neurosis, however severe the symptomatology was, quickly passes under the influence of a minor and short-term treatment. Character neurosis requires a long psychoanalytic procedure to destroy the "ideal self" and one insight is not enough. The researches of K. Horney influenced E.Berne's work on scenario analysis, played a role in the development of humanistic direction and existential psychotherapy.

We have already noted that all the characterological changes in the personality are deformations of human nature. If social conditions discourage self-determination and the disclosure of personal potential, and social adaptation requires suppressing the deep needs of the individual and abandoning the individual identity, then there is an imbalance (scarcity). On the basis of the unproductive interaction of the existential needs of man and the social context in which people live, E. Fromm singled out four unproductive (unhealthy) types of character: receptive, exploitative, hoarding and marketing [13].

Receptive types are convinced that the source of all the good things in life is outside of themselves. They are openly dependent and passive, unable to do anything without help, and think that their main task in life is to be loved rather than to love.

Exploitative types take everything they need or dream about, by force or ingenuity. They, too, are not capable of creativity and therefore achieve love, possession, ideas, emotions, borrowing all this from others.

The hoarding types try to possess as much material wealth, power and love as possible; try to avoid any encroachment on their savings. They gravitate towards the past, they are frightened away by everything new.

The marketing type proceeds from the belief that a person is valued as a commodity that can be sold or profitable to change. The relationship of such people with others is superficial. Their motto is: "I am what you want me to be."

The person, according to E. Fromm, is not as bad as it seems. In the process of education, he loses the innate ability to love, and, instead of a happy life, gets an agonizing existence. Restoring the feeling of love is one of the main tasks of treating such deficiency. I.M. Litvak, on the basis of the theoretical propositions of E.Fromm, developed the original technique "Treatment with Love." The essence of the methodology is getting the missing love at all levels and teaching love [13].

A. Adler's individual psychology is one of the directions of classical psychoanalysis, since it preserves the position of the fundamental role of the unconscious in human life. A. Adler emphasizes the motivation of the individual. He himself was sick a lot in childhood and fought hard with his ailments. This determined the choice of the profession.

According to A. Adler, the main life motive of a person is the desire for excellence [5]. Excellence as a goal can take both a negative (destructive) and a positive direction. Negative direction is found in people with a weak ability to adapt. They fight for superiority through selfish behavior and most often at the expense of others.

Striving for excellence involves a lot of energy expenditure and effort. As a result of the influence of this force, the level of internal tension increases. A. Adler emphasizes that in poorly adapted people, social interest is not expressed enough. They are self-centered, fighting for personal superiority and superiority over others, they have no social goals. Each of them lives a life that has only a personal significance - they are absorbed in their own interests and self-defense. Neurosis, for Adler, this is a natural, logical development of personality; comparatively negative, egocentric, striving for excellence and therefore having a delay in the development of social interest, which we can observe in the most passive, effeminate styles of life. The patients with a neurosis in essence want to be spoiled by others. Having low social interest, and insufficient social activity to solve life problems, neurotics want to depend only on others in solving their everyday problems. It becomes obvious that patients with neuroses are people who have chosen the wrong lifestyle. A. Adler comes to the conclusion that the most important moments in education are: the development in children of perseverance and independence, patience in difficult situations, the absence of any meaningless coercion, humiliation, ridicule, insults, punishments. Most importantly: no child should lose faith in his future.

Gordon Allport says that the level of energy a person possesses exceeds the necessary reserve to meet the need for survival and adaptation. Therefore a person is in the continuous active process of "becoming", where he assumes a certain responsibility for planning the course of his life. Directivity or intention is a cement that ties together human life. For good functioning, a person needs to determine the goal to which he strives. Deficient manifestations arise when a person does not realize his intention, proprium-positive, creative, aspiring to growth and developing property of human nature (selfhood); irrational forces prevail over purposefulness [5].

Thus, in modern psychology of health, deficiency is primarily determined as a psychological phenomenon associated with the awareness and experience of the limited (deficient) intrapersonal resources available in the subject's field of access and necessary for satisfying basic needs, achieving goals or ensuring their own well-being [14]. The person becomes insufficient own resources for constant maintenance of health. He tries to maintain a healthy state by using external methods and various means, since the internal ones are exhausted.

Below are the main concepts of scarcity, considered by representatives of humanistic, psychoanalytic and other trends in psychology (Table 1.1).

Table 1.1 Concepts of scarcity

The author	Concepts of scarcity
A. Maslow	Lack of satisfaction of lower basic needs, as well as meta- needs leads to the development of deficit states. Deficient psychological states are closely related to the needs of the individual - or rather, to their dissatisfaction.
C. Rogers	This is a violation of congruence, a person's fear of being himself in all situations, and, more simply, a fear of life and himself. It feels like internal confusion, tension, anxiety, panic.
V. Frankl	Considers mental states characterized by a deficit of meaning in a certain period of a person's life - an "existential vacuum"
C. Jung	For states of impaired health, there is a lack of integration of multidirectional personality trends into a coherent whole, the lack of desire for wholeness
G. Allport	Deficient manifestations arise when a person does not realize his intention - a positive, creative, aspiring to growth and developing property of human nature (selfhood); irrational forces prevail over purposefulness
S. Freud	Disorders of health cause restrained, not finding detente, motivations (especially sexual and aggressive). The goal of any human behavior is to reduce the voltage caused to it by the accumulation of energy
W. Reich	Reich believed that neurosis (scarcity) is based on the lack of sexual satisfaction.

In general, analyzing the work of the authors who considered the scarcity, it can be noted that they saw in nature the energy that, in order to maintain the state of sufficiency, it is necessary to find an implementation in various human potentials, development and self-actualization of the individual. Otherwise, the probability of occurrence and development of neuropsychiatric disorders, neuroses and personality disorders is high.

All character changes in the personality are deformations of human nature in cases when social conditions impede self-determination and the disclosure of personal potential, and social adaptation requires suppression of the deep needs of man and the rejection of individual identity.

References:

1. Markov V.V. *Basics of a healthy lifestyle and disease prevention: Textbook* / V.V. Markov.-M.: Academy, 2009.-320 p.
2. Maslow A. *Self-actualization. Psychology of personality, psychology of being* / A. Maslow.-M.: Sense, 2008.-321 p.
3. Maslow A. *New frontiers of human nature* / A. Maslow.-M.: Meaning, 2009.- 425 p.
4. Kurek N.S. *Deficiency disorders of mental activity (Personality and Disease): Author's abstract. ... Dr. psychol. Sciences: 19.00.04:* - M., 1998, 25 p.
5. Hjel L. *Theories of personality* / L. Hjel, D. Ziegler. - St. Petersburg: Peter, 2001.- p. 608-611
6. Irvin D. Yalom. *Existential Psychotherapy*. N. Y.: "Books", 1999, 152p.
7. *Psychosomatics: The relationship between the psyche and health: Reader / Comp. K.W. Selenchok.* -M.: ACT; Moscow: Harvest, 2008. - 640 p.
8. *Psychoemotional stress* / Ed. K.S. Sudakov. - M.: Research Institute of PK Anokhin, 2005. - 183 p.
9. Freud S. *Psychology of the unconscious*. Freud-M., 2010.-284p.
10. Reich W. *Character analysis: Technique and basic provisions for students and practitioners of analysts:/ W. Reich.* - M.: Terra - Book club: Republic, 2009. - 464 p.
11. Grof S. *Journey in search of yourself*. S. Grof. - Moscow: Institute of Transpersonal Psychology, publishing house of the Institute of Psychotherapy, 2001. - 336p.
12. Louen A. *Physical Dynamics of the Character Structure*,/A.Louwen.-M.: "The Company of Pani", 2006.- 360p.
13. From E. *Human destructiveness*. - Moscow: Progress, 2007. - 770 p.
14. Nikiforov G.S. / *The psychology of health* / G.S. Nikiforov.-M.: Myrtle, 2006.- 162p.

MPHTI: 15.81.21.

Tileubayeva M.S.¹ Kussainova M.A.²

^{1,2}*Abylai Khan University of International Relations and
International Relations,
Almaty, Kazakhstan*

**PERSON-ORIENTED EDUCATION AS THE CONDITION OF DEVELOPMENT OF
THEORETICAL THINKING OF YOUNG SCHOOLCHILDREN**

Annotation

The article consider the specificity of person-oriented learning as an ecopsychological educational environment which leads to the development of theoretical thinking of young schoolchildren. The main problems associated with the realization of this approach in the practice of modern schools are emphasized.

Key words: Person-oriented education, ecolpsychological educational environment, theoretical thinking, young schoolchild.

Тулеубаева М.С.¹Кусаинова М.А.²

^{1,2}*Казахский университет международных отношений
и мировых языков им. Абылай хана,
г.Алматы, Казахстан*

**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ
ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация

В статье рассматривается специфика личностно-ориентированного на обучения как эконсихологической образовательной среды, которая ведет к развитию теоретического мышления младших школьников. Подчеркиваются основные проблемы, связанные с реализацией этого подхода в практике современных школ.

Ключевые слова: личностно-ориентированное образование, эконсихологическая образовательная среда, теоретическое мышление, младшие школьники.

Түлеубаева М.С.¹Құсаинова М.А.²

^{1,2}Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және
әлем тілдері университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ТҰЛҒАЛЫҚ-БАҒДАРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУЫНДАҒЫ НЕГІЗГІ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада тұлғаға бағдарланған оқыту ерекшелігі экопсихологиялық білім беру ортасы ретінде қарастырылған, осы орайда мұндай ерекшелік кіші мектеп жасындағы оқушылардың теориялық ойлау қабілеттерін дамытуға орасан зор ықпалын тигізеді. Бұған қоса, аталған мақалада заманауи мектеп тәжірибесінде мұндай тәсілдерді қолданып жүзеге асыруға қатысты барлық негізгі мәселелер жан-жақты талданған.

Түйін сөздер: тұлғалық-бағдарлық білім беру, экопсихологиялық білім беру ортасы, теориялық ойлау қабілеті, кіші мектеп жасындағы оқушылар.

Modern state educational institutions (for various reasons) are not always a place of comfort for every child, and therefore can not form him as a comprehensive developed personality, which capable of creating competently their future destiny in the system of market relations. In other words, the problem of modern educational environments can be determined in many ways by need to create such an ecopsychological space, which would allow the child to manifest himself as an individual without any harm to all levels of health. Children's health is directly dependent on the educational institution, which creates a child of any type of nervous system and training level different starting conditions to achieve the success.

The personality of the child in such space will be formed in the following direction: from the development of a sense of belonging, through the unity of knowledge and an adequate evaluation of them, to the aesthetic satisfaction resulting from the activities and life of human society. It will be an educational environment of health and joy, creativity and inspiration, both for the child and the teacher, i.e. ecologically friendly.

Without pretending to be categorical, it may be noticed that such educational institutions are already started to form, but that the process of creating a new Health institution should be successful, it is necessary to change the content of education, the structure and principles of education in it, which will create conditions to form a healthy lifestyle and individual development of the child. Undoubtedly, it should be an alternative to the existing system of development and socialization of the child, taking into account the specificity of a particular region.

In the current conditions of reforming the social and economic, political and cultural life of the country, democratization and humanization of the secondary school, the replacement of the educational paradigm, the problems of increasing the efficiency and quality of education and upbringing of the younger generations, preparing them for labor and public activity in a market economy are actualized.

The most important factor in the successful realization of this task is the comprehensive research and consideration of individual, psychological, sex and age and aesthetic opportunities for students, person-oriented education and upbringing.

Criteria for the quality of the work of the school in the conditions of the ecopsychological environment are: the health of children; scientifically well-grounded diagnostics of pupil's development; creative research laboratory of the teacher; creation of an integrate educational system, which develops children and preserves their health; creating of a school world, in which the child does not prepare for life, but lives.

The realization of person-oriented study in the school's teaching and upbringing process presupposes the rejection of a system of "ready" knowledge and skills and is based on the effective involvement of students in exploratory learning and cognitive activities, directed towards an independent acquisition of knowledge and experience in creative activity. These goals correspond to the most important educational task in the society - to form a student's readiness for permanent self-education throughout life, the ability to live and work in the informational society; ensure the development of reflective skills, creative abilities. Indeed, the processes of informatization in the society, the rapid pace of scientific and technological progress, require high demands on the personal development of a man: the formation of such qualities as independence, initiative, ingenuity, enterprise; skills to solve tasks, develop the projects of activity, make optimal decisions.

An experimental study of the development of constituent components of theoretical thinking in conditions of person-oriented study took place during the academic year, namely, from September to May. Because of this,

each technique was conducted twice: the first time - at the beginning of the academic year, before the introduction of the person-oriented program and the second time - at the end of the academic year, after training on a person-oriented program. As diagnostic techniques, was used, first of all, the mathematical analogue test developed by A.G. Gaishtut - diagnosis of general intelligence and the test "Qualitative assessment of problem solving", developed by A.Z. Zak.

At that time, the members of experimental groups were primary school students, firstly, those who were studying in conditions of person-oriented learning (experimental classes) and, secondly, students who was studying in traditional schools. The total number of students was 400. There were about 200 students in classes with a person-oriented system and 200 students in ordinary classes. Thus, all the results of the study were underwent a comparative analysis. Mathematical processing of data was carried out according to t criteria of the student.

Analysis of the results of the theoretical thinking of young schoolchildren obtained during the testing makes it possible to find the differences in the thinking of children of this age: the number of students solving problems in a theoretical way increases from September to May. This means that part of the "empiricists" become "theoreticians"; therefore, the differences in this parameter are mobile. In the process of experimental research, the results, obtained from testing the students, showed following levels: high, medium, low, which show the degree of development of intellectual abilities of children studying under the traditional program and children of classes with person-oriented technology. While determining the levels, a complex indicator, taking into account both the number of tasks and the empirically established complexity, was used.

The results obtained by the method of A. Zak are presented in the Table 1.

Table 1 - The average values of the formation of components of theoretical thinking of young schoolchildren

The components of theoretical thinking	Classes							
	Classes, training in the system of person-oriented training				Traditional class			
	September	May	Difference between averages	T criteria	September	May	Difference between averages	t criteria
The ability to operate in the mind; OM.	3,83	3,97	0,14	0,31 $r > 0,05$	3,8	3,9	0,1	0,27 $r > 0,05$
The establishment of a structural community of tasks; SCT.	4,23	5,8	1,54	1,51 $r > 0,05$	3,4	4,2	0,8	0,81 $r > 0,05$
The analysis of problem statement; APS.	2,33	5,6	3,24	3,46 $r < 0,01$	2,4	3,3	0,9	2,02 $r < 0,05$
Reflection, R.	0,30	1,3	0,97	2,47 $r < 0,05$	0,5	0,9	0,4	1,7 $r > 0,05$
Planning; P.	0,30	2,9	2,60	5,92 $r < 0,01$	0,5	0,4	-0,1	0,61 $r > 0,05$

Analysis of the results of the theoretical thinking of young schoolchildren obtained during the testing makes it possible to distinguish the differences in the thinking of children of this age: the number of students solving problems in a theoretical way increases from September to May. This means that part of the "empiricists" become "theoreticians"; therefore, the differences in this parameter are mobile. The results of the success of solving problems in accordance with the high, medium and low levels of success in solving problems in two groups of students are presented in Table 2.

Table 2 –Indexes of the expressiveness of the components of theoretical thinking in the two groups at the end of the year (May) (%)

Classes	The levels of expressiveness of the components of theoretical thinking (%)		
	High	Medium	Low
Experimental	13,34	86,66	0
Control	1,34	73,33	25,33

The test purposed by A.Z. Zak "Qualitative assessment of the solution of problems" showed that students from experimental classes dealt with solving problems more successfully. In these classes, the high level was 13.4%, and in the control classes only 1.4% of the students showed a high level, although it should be noted that the average level in the control classes was 73.33%, and in the experimental classes it was 86.66%, but in the control classes a low level of 25.3% showed up, in the person-oriented group this level is absent.

If the number of solved problems by children of experimental classes is much greater, then in the ordinary class theoretical thinking is just forming. The dynamics of the development of thinking in these two groups is not the same. The big difference can be seen, and the advantage of the ability to think theoretically in the class of students who are trained in person-oriented technology.

All this makes it possible to affirm that the theoretical thinking of young schoolchildren who study in a special program with the introduction of person-oriented technology develops more successfully from September to May. The increase in the number of tasks to be solved by children who study according to the person-oriented program is relatively high (Table 3).

Table 3 –An average values of the formation of theoretical thinking of young schoolchildren

Components	Classes, training in the system of person-oriented training				Regular classes			
	Average			t – criteria	Average			t – criteria
The difference between average values	September	May			September	May		
Analysis	1,07	2,73	1,66	3,17 r< 0,1	1,0	1,7	0,7	2,70 r< 0,5
Comparison	0,93	2,07	2,04	3,32 r< 0,1	0,8	1,9	1,1	2,75 r< 0,5
The formation of analogies	0,40	1,83	1,43	4,43 r< 0,1	0,5	0,9	0,4	1,70 r> 0,5
Generalizations	0,40	1,8	1,4	4,87 r< 0,1	0,5	0,8	0,3	1,73 r> 0,5

Solving the suggested problems, children of ordinary classes in some cases used an empirical way of cognition, tried to guess the answer, did not aim to understand the condition of the tasks. Hence, there are low results and indicators of schoolchildren who study in the traditional system. Other children, tried to find a specific goal for analysis, tried to analyze the condition of the problem, understand its system and find the right solution. Hence the high results in the person-oriented group.

The results obtained in the course of solving the problems of A.G. Gaishtut in the “Test of mathematical analogies” are presented in the Table 4.

Table 4 - Indicators of the expressiveness of the levels of comparative analysis of the formation of mathematical operations according to the test by A.G. Gaishtut TMA at the end of the year (May) (%)

Classes	The levels of expressiveness of the components of theoretical thinking (%)		
	High	Medium	Low
Experimental	86,66%	13,34	0
Control	0	76,66%	23,34%

Each task – the problem of the methodology corresponds to a certain mental operation. Implementation of which, as it turned out, has an unequal degree of difficulty for students.

According to the data shown in Table 4, it is evident that the average values for all components (analysis, comparison, formation of analogies, generalization) increased significantly at the stage of training in classes with person-oriented learning technology, and in the class of traditional learning the dynamics of development of components is practically insignificant.

According to the data given by this method, it can be said with certainty that almost all the children of classes with the introduction of a person-oriented learning technology showed the high level of intellectual development - 86.66%, in ordinary classes there is no high level. In the usual classes, of course, the dynamics of the development of operations can be seen, but to a much lesser extent - the average level is 76.66%, in the person-oriented group the average level is 13.33%. In classes with the introduction of person-oriented learning technology there is no low level - this indicates that all students have successfully coped with the solution of mathematical problems, and in the ordinary classes the low level was 23.33%. The greater part of the children of these classes develop only an empirical type of thinking. Students in the experimental classes read the task very attentively, extracting from the text the statement of the problem, the schemes, the ratio of the quantities. The process of solving the problem is purposeful, meaningful and manageable. At the same time, characteristic of theoretical thinking in the action is observed: analysis, comparison, the formation of analogies, generalization.

Carrying out a correlation analysis between the tests using the Spearman rank correlation, a concomitant dependence of the features of theoretical thinking, mathematical analogies, in the control and personality-oriented groups is established and the results obtained are in the Table 5.

Table 5 - Comparative results by the methods of Gaishtut, Zak.

Comparable results by methods	Correlation			
	Ordinary classes	Relevance	Classes with the introduction of a person-oriented learning technology	Relevance
"Qualitative assessment of the solution of problems" by A.Z. Zak and "The mathematical analogue test" by A.G. Gaishtut	0,37	$r < 0,05$	0,38	$r < 0,05$

From the data given in Table 5, we can conclude that, the correlation between the results obtained by the method of A.G. Gaishtut and A.Z. Zak, is statistically significant ($r < 0.05$) and is positive in both usual and experimental classes.

Of course, we may not speak about dependence in a strict sense is, but by this word we mean influence, communication, any agreed changes. This suggests that, in general, the learning process itself has an impact on the development of theoretical thinking ($r < 0.05$).

The results made it possible to affirm that training in person-oriented technology provides considerably greater formation and development of planning abilities ($r \leq 0.01$) and analyze the statement of a problem ($r \leq 0.01$). The remaining components of theoretical thinking develop sufficiently in the experimental classes, although, in the comparison with the control group of students, such abilities as reflection also increased significantly ($r \leq 0.01$) in these classes.

In the traditional education of children, the development of components of theoretical thinking in dynamics from September to May is minimal and a significant increase is observed only in the ability to plan ($r < 0.01$) and the ability to analyze the statement of the problem by ($r < 0.05$).

Considering the development of the components of the theoretical thinking of young schoolchildren from September to May in details, you can see that in the class with the introduction of person-oriented technology training in September, the average value for the estimation of this ability was 3.83, and in May-3.97, an increase was only 0.14. In the usual class in September the average value was 3.8, in May there was an increase to 0.1, until 3.9.

As a result, it can be seen that this ability to act "in the mind" is formed slowly, gradually, although there are increases, but they are practically not significant. Probably this is only the initial stage of the formation of the ability.

The assimilation of the contents of the curriculums of developmental instruction during the training is developed according to the dynamic scheme "from the abstract to the concrete", it should ensure the formation of children's ability to act in the mind to a greater extent, than the assimilation of the contents of the curricula of the primary school at this age.

Considering the development of such ability of schoolchildren as establishing the generality of a number of problems (SCT), it can be seen that, in classes with the introduction of person-oriented technology of instruction, this valuable ability also develops gradually from September (4.23) to May (5.77). The same happens in the usual class - September (3.4), May (4.2). Although the significance level in these two groups was $r > 0.05$, but, looking at the increase of the values, we can say that in the experimental classes it is much more significant and higher (1.54) than in the control classes of only 0.8.

Hence it can be concluded that the organization of the learning process, based on person-oriented technology is a positive factor in the level of development of the ability to establish the structural generality of a number of numerals, phenomena, tasks.

Considering the development of the next important component of theoretical thinking of younger schoolchildren - the analysis of the statements of the problem, it turned out that the ability to analyze the condition of tasks was not sufficiently developed in the children of the traditional system of education, and the level of the formation of this component increased only by 0.9, this indicates that this ability has practically remained at a low level.

In conditions of personal-oriented learning technology, high results of dynamics of development of this component of theoretical thinking from September to May are seen. The gain of formation was 3.46.

Thus, children engaged in person-oriented learning are the more successful at analyzing the conditions of the tasks, and this ability, probably, depends more on the person-oriented learning technologies being introduced.

Reflection is closely related with analysis and is the most significant ability for a person. At the initial stage of teaching children in school, this ability to comprehend their actions, find out their reasons, was higher at the end of the school year in the class with person-oriented learning technology, the differences were 0.97, and in the ordinary class were only 0.4. Such results indicate that in the experimental class, children learn the opportunities how to emphasize their actions, the generality of performance when solving various objectively homogeneous and heterogeneous problems.

Planning is closely connected with all the previous components of theoretical thinking, especially with analysis and reflection. The obtained data shows that in the dynamics, this component develops from 0.3 to 2.9 by 2.6 in classes with person-oriented learning technology. And a very interesting result was obtained in the usual class: at the beginning of the school year the level of development of the planning ability was above 0.5, and by May a regress of this ability occurred and the result was 0.4.

The reasons, of course, can be different, but the development and dynamics of components of theoretical thinking - the ability to act "in the mind", the ability to establish a structural community, analyze the statement of the problem, the presence of reflection and planning, nevertheless, occurs.

As a result, it can be seen that significant changes are taking place in classes with the introduction of person-oriented learning technology and less significant compared to the first indicators in ordinary classes of traditional teaching.

Considering how person-oriented learning technology influences the development of mathematical analogies (according to the test of A.G. Gaishtut), considering the dynamics of their development in comparison with ordinary classes and classes with person-oriented learning technology, it can be seen in experimental classes, that absolutely all components: analysis, comparison, the formation of analogies and generalization, had a significantly large shift ($r < 0.1$). This shows that the formation of these components, intellectual abilities mostly depends on the position of the student and the teacher in the learning process, in that sense, which it is implemented in a person-oriented technology, that contributes to their rapid formation and improvement in the future.

Based on the data, obtained from the analysis of the results of children from the usual class, it can be concluded that the proper development from September to May received such components as analysis ($r < 0.5$) and comparison ($r < 0.5$), the remaining components of the formation of analogies and generalization don't have significant development ($r > 0.05$). This once again confirms our guess that, under the conditions of traditional education, there is not a lot of opportunities for carrying out meaningful, profound analogies, the range of variation in finding similar solutions is limited, little attention is paid to such an important method as communication, which helps the learner to replace some specific value of the parameter with an arbitrary (a specific number to a variable).

Let's consider in detail the development of mathematical analogies in the dynamics of development (from September to May) and comparison between the control and the person-oriented groups.

The greatest shift of 2.04, in the class with the introduction of person-oriented technology training, received such a component of intellectual abilities as comparison - in September it was 0.93, and in May - 2.97. This suggests that mathematics and computer science are one of the important guarantors for the formation of the ability to compare. It should be noted that this ability is not only theoretical character, but also an applied practical aspect, which is very important in human life.

In the ordinary class there is a slight increase (1.1) of the ability to compare. Hence, students do not differentiate the essential signs of objects and phenomena from nonessential, secondary. Children who study according to the person-oriented program freely compare several objects according to their common and essential characteristics with the purpose of obtaining a generalized conclusion, find the most typical variants from different subcollections and can operate them in solving all types of problems. The presence of several different variants creates the prerequisites for using the comparison method with the aim of correct generalization.

Considering the next component of intellectual abilities-analysis, it should be noted that in the class with the introduction of person-oriented learning technology, a noticeable trend of development of this component is visible. If in September it was (1.07), then in May it became (2.73), the increase in the average values was (1.66). In the class of the traditional training system, the development of this ability was only 0.7.

According to the data obtained, it can be concluded that the pupils of the experimental classes can draw conclusions from those judgments that are offered to them as initial, analyze the material and, looking aside from the features of the visual images of an objects, make logical conclusions.

In the class with the introduction of personal-oriented learning technology in September, the average skill for making inferences was very small (0.40), even less than in the ordinary class (0.50), but during the time of study on a person-oriented program, there was an increase in the development of this (1.43), while in the ordinary class the increase was only (0.4).

On the average, students of the class with the person-oriented technology of learning are easier to cope with tasks, because they are able to draw conclusions from two judgments, which indicate the relationship between the first and second objects, the second and third, using the property of transitivity of some relations.

Generalization is one of the main abilities of the intellect. The ability to fix the general, which exists in each object of the population under consideration, develops gradually.

At the beginning of the academic year, in September, this ability was formed in children of two classes at approximately same level (0.4-0.5), but in May in classes with the introduction of person-oriented technology of training, the level of generalization formation increased by 1.4 and was (1.8). In ordinary classes, the increase was equal to (0.3) and in May was (0.8).

In experimental classes, children try to find concepts, that unite several objects, record the essential features of objects and unite them within a given area. Students of ordinary classes have difficulty with tasks, related to the generalization of characteristics.

The completed study confirmed the initial assumption, that the realization of person-oriented learning will be possible, if the teaching is constructed as a joint communicative and cognitive activity of the instructors and trainees, aimed at their development.

Experimental data confirmed the effectiveness of the proposed psychoeducational model of person-oriented learning in an increase of the level of knowledge, intellectual and personal development of students.

References:

1. Vygotsky, L.S. *"Selected psychological studies"* [Text] / L.S. Vygotsky. - Moscow: APS of RSFSR, 1956.- 503 p.
2. Davydov V.V. *"Types of generalization in teaching: Logical and psychological problems of constructing learning subjects"* [Text] / V.V. Davydov. - Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2000.- 480p.
3. Ovcharova R.V. *"The reference book of the school psychologist"* [Text] / R.V. Ovcharova. - Moscow, 1996.- 352p.
4. Yakimanskaya I.S. *"Requirements for curricula oriented on the personal development of schoolchildren"* [Text] / I.S. Yakimanskaya // *"Questions of psychology"*. - 1994.- №2.- P.64-77.

MPHTI: 15.41.21

Alimbayeva R.T.¹, Slanbekova G.K.²

^{1,2}Karaganda State University named after E. A. Buketov¹
Karaganda, Kazakhstan

FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SOCIAL ORPHANS

Annotation

In the article features of professional self-determination of teenagers who are brought up in conditions of children's home are considered. To determine the professional self-determination of social orphans in the senior adolescence, we applied the projective method "My Future", which enabled them to study their professional future using content analysis. During the content analysis, we recorded the categories mentioned by the subjects. Then they were divided into groups according to the principle of semantic community. For each group of subjects, the frequency of use of the categories of each group was calculated, on the basis of which qualitative analysis and conclusions were made based on the results of the study.

Key words: professional self-determination, social orphans, choice of profession, my future.

Алимбаева Р.Т.¹, Сланбекова Г.К.²

^{1,2}Карагандинский государственный университет имени Е.А.Букетова
г.Караганда, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности профессионального самоопределения подростков, воспитывающихся в условиях детского дома. Для определения профессионального самоопределения социальных сирот в старшем подростковом возрасте мы применили проективную методику «Мое будущее», которая дала возможность изучить их профессиональное будущее, с использованием контент-анализа. В ходе контент-анализа нами были зафиксированы категории, упоминающиеся испытуемыми. Затем они были разбиты на группы по принципу смысловой общности. Для каждой группы испытуемых была подсчитана частота употребления категорий каждой группы, на основании чего были сделаны качественный анализ и выводы по результатам исследования.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, социальные сироты, выбор профессии, мое будущее.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕТІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫН

Аңдатпа

Мақалада жетімдер үйінде тәрбиеленетін жеткіншектердің кәсіби өзін-өзі анықтауының ерекшеліктері қарастырылған. Жоғары жеткіншек жастағы әлеуметтік жетімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауын зерттеу мақсатында контент-талдау қолдану арқылы олардың кәсіби болашағын зерттеуге мүмкіндік беретін «Менің болашағым» атты проективтік әдістеме қолданылды. Контент-талдау барысында сыналұшылар қолданған категориялар тіркелінді. Содан кейін олар мәндік бірлігі принципі бойынша топтарға бөлінді. Зерттеудің сапалық талдауы мен қорытындыларын жасадға негіз болған сыналұшылардың әр тобы үшін топтық категориялардың қолдану жиілігі есептелінді.

Түйін сөздер: кәсіби өзін-өзі анықтау, әлеуметтік жетімдер, кәсіпті таңдау, менің болашағым

In the life of every person, professional self-determination plays an important role and everyone tries to find their own way. For some, this problem has been successfully solved, as for individual people it has remained a problem that accompanies it during their professional activity. In what way consciously young people will approach the choice of a profession and will depend on the implementation of plans for future life. The further choice of a profession will determine the way in life is the main and most important indicator of the socio-psychological maturation of young men and women, their attitude to their own future, the degree of awareness and responsibility for it.

Problems of professional skills development and abilities, possibilities of identity formation in the occupation have been and remain relevant in the field of social sciences. The main issues that were considered prior to the beginning of the XX century, there were questions of job training. Concepts such as means of labor, labor behavior, internal functionality and its individual peculiarities have been paying more attention, and there was keen interest in the study of the working people problems. Only within the framework of social psychology and the occupational psychology, these issues have been formed and further developed. At present, the problem of professional self-determination is being studied from various perspectives. For instance, the career advancement of urban adolescents is related to professional hope and professional identity (Diemer & Blustein, 2007) [1], and the effect of the cultural level (Thwala, 2013) [2]. In addition, the problem of self-determination is related to psychological growth and wellbeing (Krabbenborg et al., 2017) [3].

The problem of professional self-determination of teenagers in the social sciences and humanities has been given much attention, and today, in the era of global socio-economic changes in the country over the past decade, it is one of the most relevant topics. This is due to the fact, there are new social groups are entrepreneurs, owners, and as a result of changes in the economic consequences of the system occurred a sharp stratification of society into rich and poor.

For adolescence the choice of profession is an important psychological and moral choice, which puts him or her in great responsibility. Teenagers, as a rule, are focused on the future, plans, dreams and reflections on the future occupy a large part of the time of a modern teenager. Also, the adolescent has a clear understanding that the richness and completeness of adult and conscious life depends on how correctly and correctly he or she chooses a profession for himself.

The problem of professional self-determination of adolescents who are brought up in an orphanage requires special consideration, as it becomes necessary to find more effective ways of organizing activities that will help to form the readiness of orphans to an adequate choice in the future.

According to the statistical agency of the Republic of Kazakhstan - 27% of orphans continued their education after graduation. The rest immediately went to work on vacancies that did not require special education. This means that a large number of teenagers who could occupy certain vacant places have not received the necessary education. So, the problem of professional self-determination of senior pupils who live and bring up by orphanages should be given special attention, since they must learn to consciously and build professional and life plans and independently implement them at different stages of life. The teenager seeks to create his own unique picture of the world with his convictions and inspirations. Particularly they form so-called the life plan of a teenager. The concept of a life plan includes such indispensable attributes as moral principles, lifestyle, goals, preferences and responsibilities.

For adolescence the choice of profession is an important psychological and moral choice, which puts him or her in great responsibility. Teenagers, as a rule, are focused on the future, plans, dreams and reflections on the future occupy a large part of the time of a modern teenager. Also, the adolescent has a clear understanding that the richness and completeness of adult and conscious life depends on how correctly and correctly he or she chooses a profession for himself.

The choice of a professional field of activity is important not only for graduates of the eleventh grades. This issue is also often asked and graduates of the ninth grade. This is especially true at the present time, when everything is done in the Republic of Kazakhstan in order to raise the status of colleges, technical schools and vocational schools, as well as secondary vocational education [4].

The aim of our research work was devoted to the study of social orphans' professional self-determination at the stage of adolescence.

In our research participated 60 adolescents aged 14-16 years: 30 of them orphanages of "Pioneer" and 30 of them orphanages of family type "Tansholpan" from the city of Karaganda.

To determine the professional self-determination of social orphans in the senior adolescence, we applied the following research methods.

Projective method "My Future", which allows obtaining additional and important information by using content analysis.

Analyzing the results of the works by a content - analysis, we have identified the following features of professional self-determination.

That most of the works in the category of teenagers found "time perspective". Teenagers in their essays about the future often use the categories of the present and the last. These indicators, which make up 45%, occupy the first position among the pupils of the orphanage. Professional self-determination depends on the past and the present.

In the second place is the category of "reference to the profession" (33 %), that is quite a large number of children describe their future with a professional attitude, some describe specific profession, some only spheres of activity, some just say that they need to make a choice of profession, but they have not yet decided what it will be.

In the third place is the category of "assessment of the future" (20%). This category reflects the emotional evaluations that give teens their future in both positive and negative terms.

The least is represented category of "description of the steps to achieve". Only 2% of the subjects clearly plan their future starting with the choice of profession, choice of educational institution, etc. This can be a clear sign for teenagers of psychological work on drawing up a clear plan for realization of their future.

For further detailed analysis, we made the most represented category separately.

We found can that 37% of the subjects in their essays describe their future in a particular professional field (primary school teacher, mechanic, programmer, stylist, etc.) These subjects describe the activity, their approximate time etc.

Only 26% of subjects in their works mentioned professional areas (for example: social sphere, the sphere of engineering, sphere of service).

And 20 % of subjects in all their writings don't mention about specific reference to occupations or occupational areas (e.g. in the future, they need to work, but the main thing is to start a family, they need to get on their feet, etc.)

The remaining 17% of the subjects found in their writings some indications of the profession from various sectors, which could be an indication that the teenager thinks about professional orientation, but has not yet been determined. So teens say: "I would like to help people. Perhaps I'll become a doctor, maybe a teacher or a scientist and maybe an astronaut. The main thing is to be helpful".

Analysis of sub-categories for "time perspective" category identified the following characteristics shows that in an equal number of subjects by 37% in each subgroup in their writing works can be seen as an orientation to the past. These teenagers use words in the past tense, remember their childhood.

The other subgroup pronounced the orientation towards the future. They describe the specific images of their future, both personal and professional.

And 26% of subjects prevail in the essays the category of present. These subjects point out that they rarely think about the future, they need to live the present and to solve pressing challenges.

Analyzing the category of "assessment of the future", it was found that 70% of the subjects their future painted in bright colors. Their rating is positive.

Teens describing their future use epithets like “happy”, “successful” and “interesting”. 30% of subjects’ assessment of the future is related to anxieties and experiences. Teens use epithets like “foggy”, “unknown” and “heavy”.

Thus, analyses of the whole group results reflect the following features.

In the writings of many adolescents about their future is precisely reflected the professional sphere. Many of them describe their future through the categories of professional activity, with specific occupations or occupational areas.

Content - analysis of the works in groups showed the following characteristics in the perception of adolescents’ future.

Social orphanages most often in their essays mention of a specific trade or professional sphere. Many subjects have already chosen their future profession (teacher, programmer, car mechanic, hair stylist, etc.).

Teens say that they choose occupations like their adults who surround them. That is, we can talk about reference points that are associated with the adults around young people.

Subjects who are brought up in a children’s home, write about the complexity of professional choice (for example: “I do not know what I’ll become: a pilot, or a doctor, may a businessman. Importantly, I must help people”).

Some subjects who are brought up in children’s home, we could find in their essays how they described the steps to achieve professional goals. They planned their activities: to finish school, go to college, at the senior year to go to the practice and there to prove themselves to be the employed later, and then start their own business. In the essays of the second group descriptions of the steps to achieve the goals are absent.

Assessment of the future also expressed in the essays. Teens say that they will be successful in the future and they will be happy people.

Adolescents raised in orphanages are limited in the choice of schools, and they are forced to act in those educational institutions, with the administration of the children’s homes entered into the contract with the support of city and regional local government offices [5].

Senior students living in children’s homes cannot define on their own self-determination in a professional choice, and they are aware of the possibilities in choosing their future profession.

Analysis of boys’ and girls’ essays revealed that both groups in equal parts describe the professional future in their essays:

The girls more often describe specific professions, while boys are characterized by a description of professional spheres.

The theme of a personal nature (family, children) is more often revealed in girls than in boys writing tasks, while boys have a more expressed sphere of professional self-realization.

Both boys and girls basically do not touch the problem of achieving the goals set for their future realization.

The girls’ orientation towards the past is more common than boys’ (although no statistical differences were found).

Adolescents, who are brought up in children’s homes prevail motives of today’s and the near future. Professional self-determination of teenagers, who belong to the category of social orphans, has its own specific features. It is difficult to individually-psychological features of teenager personality belonging to this category, as well as the social situation and education of those conditions, which are characteristic for social institutions.

In comparison with children who are brought up in the family, the professional self-determination of social orphans has their own specific characteristics.

Their professional self-determination has two ways.

On the one hand, the adolescent children tend to live independently; on the other hand, they feel fear of independence, since they fully realize the difficulty of autonomous life without social care by the state.

Such children are less socialized. The lower motivation for choosing a profession, insufficient level of development of cognitive abilities, ignorance of modern living conditions outside of orphanages, all this aggravates the problem of professional choice and complicates the process of their professional self-determination [6].

In research works were identified several factors that adversely affect the formation of professional self-determination ability.

First of all, it is one-sidedness of communication only with children-peers who are in the same social conditions which in turn leads to ignorance about the role-play games, which lays the performance of professional choice. According to I. Kohn, professional self-determination has its roots in a deep childhood. It is at that time the child playing fulfills various professional behaviors and tries on a particular professional role [7].

Secondly, children of older adolescents living in orphanages consider other children to be relatives, the overall development situation becomes for them at a certain point and a common fate. Living in one territory and distributing all problems together, they form the so-called “family model”. Consequently, the orphanage “We” becomes the opposite of adolescents living in the family “They”.

The third one, there is a lack of communication and relations with relatives and friends, which in turn reduces the ability to professional self-determination, as these children do not have examples to follow, and they do not know the “past” of their family, which means that it is difficult for them to imagine their own “future”. The loss of the personal history greatly affects the development of the child as a whole.

References:

1. Diemer, M. A., & Blustein, D. L. Vocational hope and vocational identity: Urban adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 2007. - 15(1), 98-118.
2. Thwala, S. L. K. The role of culture in psychosocial development of orphans and vulnerable children. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2013- 18(2), 105-121.
3. Krabbenborg, M. A. M., Boersma, S. N., van der Veld, W. M., Vollebergh, W. A. M., & J. Wolf, R. L. M. Self-determination in relation to quality of life in homeless young adults: Direct and indirect effects through psychological distress and social support. *The Journal of Positive Psychology*, 2017- 12(2), 130-140.
4. Alimbayeva R.T., Zhunusov A.S. The problem of professional self-determination of high school students who are brought up in orphanages. - Youth in the education and labor market: overcoming the risk: Materials of scientific-prac.konf. - Karaganda: Publishing house of the University of Karaganda, 2014. - C.20-24.
5. Dubrovina I.V., Lisina M.I. Age features of children's mental development. - M., 1982. - 207 p.
6. Lazareva E.A., Alimbayeva R.T. On the issue of professional self-determination in early youth // *The Eurasian Union of Scientists (ESU)*. Moscow - 2016. - No. 3 (24). - C.20-23.
7. Con I.S. Psychology of early adolescence. - M: Prosveshentye, 1989. - 335 p.

МРПТИ: 15.41.61

Sakhiyeva F.A.¹, Slanbekova G.K.²

¹M. Auezov South Kazakhstan University
Shymkent, Kazakhstan

²Karaganda State University named after E. A. Buketov²
Karaganda, Kazakhstan

FEATURES OF THE AXIOLOGICAL SPHERE OF THE KAZAKHS

Annotation

In the article the similarities and differences in the structure of axiological area in the foreign Kazakhs and titular ethnic group of Kazakhstan are considered. The results of the factor analysis conducted allow us making conclusion that the axiological sphere structure of titular ethnic group of Kazakhstan and foreign Kazakhs is multi-sided and is characterized both with certain similarities and differences. Foreign Kazakhs tend to axiological orientations, first of all, in finding the sense in religion, belief, destiny and spirituality. They highly appreciate the possibility of changes, alterations and certain risk in their life that probably pushed their ancestors to move to China and Europe from Kazakhstan. Together with it the foreign Kazakhs highly evaluate the feeling of commonness and well-being that reflects their collective values that displays itself, first of all, in finding the sense, balance and unison with itself and others. Kazakhs, living in Kazakhstan, are characterized, first of all, by individual axiological orientations. For them family and material well-being and collective are the most important orientation, while collective and social values in this case pale into insignificance. Basically they are oriented on self-realization and self-determination, in particular, if it goes about the achievement of social success.

Key words: titular ethnic group, foreign Kazakhs, axiological area, peculiarities of axiological orientations

Сахиева Ф.А.¹, Сланбекова Г.К.²

¹Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауезова
Шымкент, Казахстан

²Карагандинский государственный университет им. Е. А. Букетова
Караганда, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ СФЕРЫ КАЗАХОВ

Аннотация

В статье рассматриваются сходства и различия в структуре ценностной сферы казахов, проживающих за границей, и титульной этнической группы Казахстана. Результаты проведенного факторного анализа позволяют сделать вывод о том, что структура ценностной сферы титульной этнической группы Казахстана и казахов, проживающих за границей, многогранна и характеризуется как некоторыми сходствами, так и различиями. В ценностной сфере казахов, проживающих за границей, имеет место ценностная ориентация, прежде всего, на поиск смысла в религии, вере, судьбе и духовности. Они высоко ценят возможность изменений и определенного риска в их жизни, которые, вероятно, заставили их предков перебраться из Казахстана в Китай и Европу. Вместе с этим они высоко оценивают чувство общности и благополучия, которое отражает их коллективные ценности, проявляющиеся, прежде всего, в поиске чувства равновесия и единения с самим собой и другими. Казахи, живущие в Казахстане, характеризуются, прежде всего, индивидуальными ценностными ориентациями. Для них важнее всего семейное и материальное благополучие, тогда как коллективные и социальные ценности являются для них наименее значимыми. В основном они ориентированы на самореализацию и самоопределение, в частности, если речь идет о достижении социального успеха.

Ключевые слова: титульная этническая группа, казахи за границей, ценностная сфера, особенности ценностных ориентаций

Сахиева Ф.А.¹, Сланбекова Г.К.²

¹М. Әуезов атындағы Оңтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті
Шымкент қ., Қазақстан

²Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
Қарағанды қ., Қазақстан

ҚАЗАҚТАРДЫҢ АКСИОЛОГИЯЛЫҚ ӨРІСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада шетелде тұратын қазақтар мен Қазақстанның титулды этникалық тобы болып табылатын қазақтардың құндылықтық өрістерінің арасындағы ұқсастықтары мен айырмашылықтары қарастырылған. Өткізілген факторлық талдау нәтижелері көрсеткендей, титулды этникалық тобы мен шетелде тұратын қазақтардың құндылықтық өрісінің құрылымы әралуан және кейбір ұқсастықтары мен айырмашылықтары бар екендігі анықталды. Шетелде тұратын қазақтардың құндылықтық өрісінде дінге, сенімге, тағдырға және руханилыққа деген құндылықтық бағыттылық орын алады. Олар өзгерістер мен өмірлерінде тәуекелге бару мүмкіндігін жоғары бағалайды, мүмкін бұл олардың ата-бабаларын өз қонысын Қазақстаннан Қытай мен Еуропаға ауыстыруына өз септігін тигізген еді. Сонымен қатар, олар тепе-теңдік пен өздерінің өзімен және басқалармен бірігу сезімдерінде көрініс табатын ұжымдық құндылықтарын жоғары бағалайды. Қазақстанда тұратын қазақтарда жеке құндылықтық бағыттылықтардың басымдылығы анықталды. Олар үшін ұжымдық және әлеуметтік құндылықтарға қарағанда отбасы мен материалдық амандығы маңыздырақ болып табылады. Әлеуметтік жетістікке қол жеткізу тұралы айтылған жағдайда олар көбіне өзін-өзі жүзеге асыру және өзін-өзі анықтауға бағытталады.

Түйін сөздер: титулдық этникалық топ, шетелде тұратын қазақтар, құндылықтық өріс, құндылықтық бағыттылықтар ерекшеліктері

The value means importance, meaningfulness, use and utility of anything. Externally the value serves as the property of a subject or phenomenon. However, the meaningfulness and utility are peculiar to them not from the nature, but only due to the internal structure of an object itself, and are subjective estimations of the concrete

properties, which are involved in the sphere of public human existence; a human is interested in it and feels the need [1]. The value is interpreted by the native and foreign authors differently: as meaningfulness, meaning of certain objects for a human (Anisimov S.F., Kagan M.S., Rubinstein S.L., Nepomniashaya V.I.); aim of the human existence, final and over-situational, which serve the principle in life (Olshanskii V.B., Schwartz S.H., Rokeach M., Kluckhohn C); axiological relation (Dontsov A.I.), component of the sense sphere, which represents one of the forms of functioning the sense formations (Bratus' B.S., Asmolov A.G., B.S., Vasilyuk F.E., Stolits V.V., Tikhomandritskaya O.A., Budinaite G.L.), ideal model of the due (desired), which specifies the desired transformation of the reality by a subject (Leontyev D.A.).

The ethnic group is a community, which members have specific self-consciousness of the general cultural identity that separates them from the members of other groups. Ethnic belonging is characterized by the cultural customs and outlook, which separate and isolate this group of people. The members of ethnic groups consider themselves to be differed in the cultural relation from other social communities, and thus are perceived by the rest groups in society. The study of axiological orientations of Kazakh Diaspora, living abroad, is connected with the range of peculiarities, namely: the Republic of Kazakhstan is their Motherland, and representatives of Kazakh Diaspora are the constituent part of Kazakh nation. The aim of our research is the study of axiological orientations of Kazakh Diaspora, living abroad in Europe (based upon example of Germany) and in Asia (based upon example of China). Kazakh-Jungar war, Stalin agrarian reform, and actions of tsarist government in relation to the peoples of Central Asia, soviet period, civil war and other historical events affected on the formation of foreign Kazakh Diaspora.

At that as the World-wide association of Kazakhs states, the number of Kazakh Diaspora abroad is understated due to the different reasons. According to the data of this organization, 2 mln Kazakhs showed desire to return to Kazakhstan that finds no its implementation, first of all, because of the absence of concrete scientific-economic programmes, which support implementation of this desire [2].

Life conditions the foreign representatives of Kazakh Diaspora in many respects depends on the economic position of the country, where they constantly live. In different countries of the world the economic and political status of Kazakhs and their social-cultural environment are different. The peculiar difficulties appear in relation to the issues of citizenship and Afghan Diaspora status [3].

The substantial problem of Kazakhs abroad is the study of Kazakh language, preservation of the national culture, national customs, traditions and education accomplishment in the native language that allowed us speaking about topicality of the study of axiological orientations of Kazakhs people, living abroad, as the bases of national culture keeping [1].

Returning of repatriated Kazakhs on the historical motherland or establishment of close interrelations of the titular ethnic group of Kazakhstan with the representatives of Kazakh Diaspora abroad is the substantial part of the national policy of Kazakhstan Republic. One of the problems of national policy is solution of the demographic problem, as the actual demographic position in Kazakhstan is unstable, and the number of population is reduced each year, the birth rate is low, and the representatives of other nationalities leave the country [4].

For studying the axiological orientations of Kazakhs, living abroad, we developed the complex psycho-diagnostic package of methods, which allow considering the similarities and differences of the axiological orientations of the titular ethnic group of Kazakhstan and representatives of Kazakh Diaspora, living abroad. In the study such methods were used as the methods of Sh. Schwartz (value questionnaire (VQ) of Schwartz) [5, 6, 7], methods of studying the axiological orientations of M. Rokeach, diagnostic methods of axiological orientations by E.B. Fantalova in modification of L.S. Kolmogorova, D.V. Kashirskiy [8], modification of Kun's method "Who am I?", adapted variant of the questionnaire of T. Shnell and P. Becker "Lebe – Life values and senses" [9, 10] (author's adaptation in the Kazakh language [11]).

At first let's characterize briefly each of the methods of study. The methods of Sh. Schwartz (value questionnaire Sh. Schwartz) are applied for studying the dynamics of value changes both in groups (cultures) in relation to the changes in society, and for personality in connection with its life problems. The questionnaire was development by Sh. Schwartz in 1992 [12]. Sh. Schwartz (Schwartz Shalom H.) understood the values as "recognized" demands, directly depending on the culture, environment and mentality of the concrete society. Sh. Schwartz's questionnaire is based on the theory, according to which all values are divided into social and individual ones. In his model Sh. Schwartz describes twelve basic human values: enjoyment, achievement, social power, self-determination, stimulation, restrictive conformism, support of traditions, social character, security, maturity, social culture and spirituality.

Two lists of values (with 18 each) are offered to the respondent. In the lists a test subject gives the range number to each value.

The methods of diagnostics of the axiological orientation system by E.B. Fantalova in modification by L.S. Kolmogorova, D.V. Kashirskiy study the system of axiological orientations and internal conflicts of personality [8].

The procedure of multidimensional scaling was laid into the basis of methods. More clearly, one of its methods is pair comparison. The list of life spheres, at the work with which he compares in pairs one or other areas of activity in the first selection according to the meaningfulness of spheres, and in the second selection – according to the accessibility of spheres, is offered to a test subject.

In the modification of Kun's methods, the serial number of answer to the question "Who am I?" was interpreted, which represented the answer, specifying the national belonging to Kazakh Diaspora [13].

The questionnaire "Lebe" directed on diagnostics of life values and senses, which authors are T. Shnell and P. Becker (2007) is based on the interdisciplinary theory of the development, which originates from the personal meaningfulness of the existential way of thinking, feeling and acting. At creation of the questionnaire the representatives of different social, cultural and religious origin were asked [14]. The theoretical bases are grounded on the hierarchical construct of life values, which as the realized sense and as the basic value display themselves in the way of thinking, feeling and acting [15]. The questionnaire form includes 26 basic scales, which measure life values. All they can be distributed by 4 global measurements: self-transcendence, self-development, order and commonality-well-being. The fifth dimension, considered independently on the life values and giving information about the perceived sense of life, is responsible to the meaningfulness and existential crisis [16].

In the study the test subjects aged from 20 to 60 years took part. The average age of test subject is 42 years old and 5 months. 103 test subjects represent the sample of titular ethnic group of Kazakhstan, 54 test subjects made sample of Kazakhs, living in China, and 61 test subjects made sample of the representatives of Kazakh Diaspora, living in Germany. Totally 218 representatives of Kazakh ethnic group took part in the study. The experimental group was made of the representatives of Kazakh Diaspora, living abroad (115 persons), control group was made of the representatives of titular ethnic group of Kazakhstan (103 persons). 121 women and 97 men took part in the study. Approximately equal correlation of men and women is observed in each of the samples for study.

Let's get to the results of the study conducted. We'll consider the results of diagnostics of the axiological orientations on each method in experimental and control group and compare the results obtained according to such statistic criteria as U-criterion by Mann-Whitney and T-criterion by Student for the independent samples [17].

As it is seen from the tables 1 and 2, the experimental and control groups are differed between each other by only one criterion, exactly by criterion "Social culture". The qualitative analysis of variables, entering into this parameter, shows that the differences between titular ethnic group of Kazakhstan and Kazakhs, living abroad, relate to such variables as avoidance of indebtednesses, feeling of unity with the nature, indifference to worldly troubles, acceptance of own life, avoidance of extreme feelings and deeds, modesty, simplicity and nature protection. According to the analysis of table of average ranges in foreign Kazakhs this criterion is less expressed in comparison with titular ethnic group of Kazakhstan. The presence of only one statistic difference according to the methods by Sh. Schwartz evidences about the similarity of general human values in Kazakhs, living in Kazakhstan and abroad. Let's get to the comparison of diagnostic results by the methods by E.B. Fantalova.

Table 1. The results of statistic analysis under U-criterion by Mann-Whitney according to questionnaire form by Sh. Schwartz

Parameters	1Sch	2Sch	3Sch	4Sch	5Sch	6Sch
U – criteria	4043	4557	4173	4529	4308	4089
ρ	,18	,94	,31	,88	,49	,22

Table 2. The results of statistic analysis under U-criterion by Mann-Whitney according to questionnaire form by Sh. Schwartz (continue)

Parameters	7Sch	8Sch	9Sch	10Sch	11Sch	12Sch
U – criteria	4415	4507	4030	4140	3772	4254
ρ	,67	,84	,17	,27	,05	,41

As it is seen from the tables 3 and 4, the differences upon the criteria "Freedom as the independence in behaviour and actions" and upon the criterion "Divergences between Value and accessibility" between the test

subjects of experimental and control groups were detected. According to the analysis of table of average ranges in foreign Kazakhs these criteria are more expressed in comparison with titular ethnic group of Kazakhstan.

Table 3. The results of statistic analysis under U-criterion by Mann-Whitney according to the methods by E.B. Fantalova

Criterion	f1	f2	f3	f4	f5	f6
U – criterion	3807	4288	4045	3908	3728	4244
asympt. mng.	,13	,78	,37	,21	,09	,69

Table 4. The results of statistic analysis under U-criterion by Mann-Whitney according to the methods by E.B. Fantalova (continue)

Criterion	f7	f8	f9	f10	f11	f12	R
U – criterion	4214	4137	4055	3642	4037	4193	3503
asympt. mng.	,63	,50	,37	,04	,29	,60	,02

Probably, it evidences that the foreign Kazakhs appreciate freedom as independence in behaviour and actions higher in comparison with titular ethnic groups of Kazakhstan, at that feeling bigger discordance between values and their accessibility.

Let's get to the analysis of the results according to the methods by Kun and questionnaire by Lebe T. (Schnell, P. Becker).

Table 5. The results of statistic analysis upon U-criteria by Mann-Whitney according to the method by Kun and method by Lebe

Criterion	NT	T	VT	GT	SR	O	CW	M
U – criterion	3623	3170	2751	3532	3578	3153	2918	2992
P	,006	,001	,001	,021	,029	,001	,001	,001

Table 6. The results of statistic analysis upon U-criteria by Mann-Whitney according to the method by Kun and method by Lebe (continue)

Criterion	P	C	P	L	GH	Cr	LA	H
U – criterion	3134	2974	3716	3283	3480	2693	3302	2449
P	,001	,001	,065	,003	,015	,001	,004	,001

Notice: NT – nationality, T – transcendence, VT – vertical transcendence, HT – horizontal transcendence, SR – self-realization, O – order, OII – feeling of commonness and well-being, M – morale, Б – prudence, C – cooperation, Y – pleasure, L – love, GH – good health, Cr – care, LA – life awareness, H – harmony

As it is seen from the tables 7 and 8 according to the methods by Lebe and methods by Kun, a lot of differences in values and axiological senses between test subjects of experimental and control groups were determined.

Table 7. The results of statistic analysis under U-criterion by Mann-Whitney according to the methods by Kun and methods by Lebe

Criterion	EN	SC	SA	ER	IN	SN	HT	G	S	C
U – criterion	2884	3250	4433	2946	3659	3354	4260	3756	2962	3666
P	,001	,003	,961	,001	,047	,006	,630	,082	,001	,049

Table 8. The results of statistic analysis under U-criterion by Mann-Whitney according to the methods by Kun and methods by Lebe (continue)

Criterion	C	I	PW	A	DV	FR	KN	CR	TR	PR
U – criterion	3666	3296	3526	3722	3715	3521	3110	4131	4145	2679
P	,049	,004	,021	,068	,065	,020	,001	,421	,442	,001

The differences concern the number of parameters by Lebe methods. The statistic differences were not detected on 8 parameters from 34 only. The similarity in values was determined upon such indicators as pleasure, social activity, health, generativity, development, result, creativity and tradition. The peculiar interest is caused by the statistical difference detected by us according to Kun's methods according to the parameter of "nationality". Answering to the question, foreign Kazakhs more rarely called themselves Kazakhs in comparison with Kazakhs, living in Kazakhstan, or the range of their answer was substantially higher in comparison with the range of analogous answer in the representatives of titular ethnic group of Kazakhstan, living in Kazakhstan.

As it is seen from the tables 9 and 10 the statistically meaningful differences were detected on the axiological orientations according to the methods by M. Rokeach between test subjects of experimental and control groups, namely according to two terminal values as health and freedom, and on 7 instrumental values as accuracy, intolerance to shortages in self and other, responsibility, self-control, wide of views, honesty and sensitiveness.

Table 9. The results of statistical analysis under T-criteria by Student according to the methods by M. Rokeach

Scale	1	2	3	4	5	6	7	8	9
T-criterion	-2,29	-,75	-,80	-1,44	-,32	,47	-1,79	-,31	2,34
Significance	,02	,46	,43	,15	,75	,64	,08	,76	,02

Table 10. The results of statistical analysis under T-criteria by Student according to the methods by M. Rokeach (continue)

Scale	10	11	12	13	14	15	16	17	18
T-criterion	-,67	-1,94	,90	,33	,54	2,01	2,14	,00	-2,19
Significance	,50	,05	,37	,74	,59	,05	,03	1,00	,03

Positive pole of the factor is interpreted on the assumption of positive poles of variables, which have the biggest positive loadings, and negative poles of variables, which have the biggest negative loadings under the module.

Accordingly, the negative pole of factor corresponds to the negative pole of variables with maximal positive loadings and positive pole of variables with the biggest negative loadings upon the module.

Let's summarize the results of work conducted and list the latent factors, discovered as a result of joint analysis of the methods: methods of Sh. Schwartz (value questionnaire (VQ) by Schwartz), methods of studying the axiological orientations by M. Rokeach, methods of diagnostics of the axiological orientations system by E.B. Fantalova in modification by L. S. Kolmogorova, D. V. Kashirskii, methods of Lebe in the order of decrease of their significance for the structure of axiological sphere of foreign Kazakhs:

1. Feeling of community and well-being, based upon the feeling of harmony and self-realization.
2. Maturity based upon self-determination and stimulation.
3. Feeling of transcendence is closely connected with feeling of deep religiousness.
4. Finding the sense in searching the new, changes and risks in interrelation with faith in destiny.

Let's summarize the results of the work done and enlist the latent factors, detected as a result of joint analysis of the methods: methods of Sh. Schwartz (value questionnaire (VQ) by Schwartz), methods of studying the axiological orientations by M. Rokeach, methods of diagnostics of the system of axiological orientations by E.B. Fantalova in modification by L.S. Kolmogorova, D.V. Kashirskii, methods by Lebe in the order of decrease of their significance for structure of axiological sphere of Kazakhs, living in Kazakhstan:

1. Self-realization, supposing the bigger role of the feeling of community, well-being and individualism.
2. Self-determination, in which peculiar meaning belongs to the success achievement.
3. Happy family life and material life are more significant, than the active energetic life and life maturity.

Thus, the results of factor analysis conducted allow us making conclusion that the structure of axiological sphere of titular ethnic group of Kazakhstan and foreign Kazakhs is multi-sided and characterized by certain similarity and differences.

First four axiological orientations, which represent the most important characteristics of the structure of axiological sphere of Kazakhs, living abroad, namely the feelings of community and well-being, maturity, transcendence, based upon the religiousness, finding the sense in searching the new, risk and faith in own destiny evidence that collective and individual values are prevailing, which allow, first of all, achieving the feeling of community with others.

Foreign Kazakhs are inclined in finding the sense in religion, faith, destiny and spiritually. They highly appreciate the possibility of alterations, changes, and certain risk in their life that probably pushed their ancestor to move to China and Europe from Kazakhstan. Together with it, the foreign Kazakhs highly appreciate the feeling of community and well-being that reflects their collective values, that is displayed first of all in finding the sense of balance and unison with self and others.

Kazakhs, living in Kazakhstan, are characterized, first of all, by the individual axiological orientation. They are oriented basically on self-realization and self-determination, in particular, if it goes about the achievement of the social success. Family and material well-being are the most important axiological orientations, while collective and social values in this case pale into insignificance.

Probably, the obtained results is explained, first of all, by the historical events, accompanied by the life way of Kazakhs, living abroad, and Kazakhs, living in Kazakhstan. Kazakhs, living abroad, represent the minority group in Europe and China, which need support on the part of representative of their ethnic group, so the feeling of community, strongly expressed in the structure of their axiological sphere, provides the social support so necessary for them. The religiousness as the value kept in foreign Kazakhs as one of the basis as opposed to Kazakhs, living in Kazakhstan, according to the objective historical reasons, connected with its ban in the soviet period of formation and development of Kazakhstan Republic.

References:

1. Blyumkin V.A. *The world of moral values*. – M.: Znanye, 2011. – 164 p.
2. *Kazakhstan model of ethnic policy*/ Ed. by G.T. Ileuova. - Almaty: KISS under the President of the Republic of Kazakhstan, 2012. - 148 p.
3. Khamitova A.B. *Problems of human values in Kazakh national culture* // *Bulletin of Karaganda University*. – 2010. – 3(51). – P. 24-35.
4. Kasymova G.S., Niyazbekova K.S. *Spiritual and moral ideas of proto Kazakhs* - Almaty: Bilim, 2011 - P. 51-59.
5. Karandashev V.N. *Schwartz's method for studying the values of the individual. Concepts and guidelines*. – SPb.: Rech, 2014. – 72 p.
6. Schwartz S. H. Bilsky W. *Towards a psychological structure of human values* // *Personality and Social Psychology Bulletin*. – 2013. - 53. - P. 550-562.
7. Schwartz S. H., Melech G., Lehmann A., Burgess S., Harris M., Owens V. *Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement* // *Journal of Intercultural Psychology*. - 2011 - 32. - P. 519-542.
8. Fantalova E.B., Kolmogorova L.S., Kashirskiy D.V. *Method of diagnostic value orientations of the individual. Diagnostics of psychological culture of pupils: a practical guide for school psychologists*. – M.: Klass, 2012. – P. 259-263.
9. Schnell T. Becker P. *Personality and Meaning in Life. Personality and individual Differences* // *Archive for the Psychology of Religion*. - 2014. – 24. - P. 117-129.
10. Schnell T., Becker P. *Fragebogenzu Lebensbedeutungen und Lebenssinn*. – 2014. - P. 53-58.
11. Kline P. *Reference design tests introduction to the design of psychometric*. – M: Znanye, 2013. – 289 p.
12. Schwarz S. H. *Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries* // *Advances in Experimental Social Psychology*. – 2012. – 6. - P. 65-69.
13. Bakhrakh M. *Practical psychological testing*. – M.: Klass, 2011. – 672 p.
14. Schnell, T. *Spirituality with and without Religion-Differential Relationships with Personality* // *Archive for the Psychology of Religion*. 2010. – 34. – P. 33-61
15. Korzhakova E.Y. *Psychology of life orientation*. – M.: Znanye, 2012. – 370 p.
16. Bratus B.S. *Semantic sphere of personality* // *Psychology of personality*. - V.2. - Samara: Bakhrakh, 2010. - P. 404 – 432 p.
17. Yermolaev O. *Mathematical statistics for psychologists. Textbook*. - 2nd ed. corrected - M.: Klass, 2013. – 387 p.

МРНТИ: 15.41.59

Абдрахманова Р.Б.¹, Казахбаева Г.И.²

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АУТОАГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматриваются теоретические основы отклоняющего поведения. Раскрыты психологические аспекты аутоагрессивного поведения. В статье также изложен разнообразный опыт специалистов, психологов детально изучившие основные тенденции психологии отклоняющего поведения. Произведен обзор отечественных и зарубежных концепций аутоагрессии. Анализированы детерминанты и компоненты аутоагрессии. В статье представлена, иерархическая структура генеза аутоагрессии, а также хронология аутоагрессивного поведения.

Ключевые слова: аутоагрессия, психологические аспекты, аутоагрессивное поведение, отклоняющее поведение, иерархическая структура.

Абдрахманова Р.Б.¹, Казахбаева Г.И.²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

АУТОАГРЕССИЯЛЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада ауытқушылық мінез-құлықтың теориялық негіздері қарастырылған. Аутоагрессиялық мінез-құлықтың психологиялық қырлары сипатталған. Сонымен қатар, мақалада тұлғаның ауытқушылық мінез-құлық аясында көптеген мамандар мен психологтардың ғылыми көзқарастары талданған. Авторлар аутоагрессияның компоненттері мен детерминанттарын жан-жақты талдаған. Аталған мақалада аутоагрессияның иерархиялық құрылымы сипатталған.

Түйін сөздер: аутоагрессия, психологиялық қырлар, аутоагрессиялық мінез-құлық, ауытқушылық мінез-құлық, иерархиялық құрылым.

Abdrakhmanova R.B.¹, Kazakhbayeva G.I.²

^{1,2}Abai Kazakh national pedagogical university
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL BASES OF AUTOAGGRESSIVE BEHAVIOR

Annotation

In this article are covered the theoretical basics of rejecting behavior. The psychological aspects of autoaggressive behavior are revealed. In article various experience of experts, psychologists, clinical physicians in details studied main tendencies of psychology of the rejecting behavior. The review of domestic and foreign concepts of an autoaggression was made. Determinants and components of autoaggression are analyzed. The article presents the hierarchical structure of the genesis of autoaggression, also chronology of autoaggressive behavior.

Key words: psycho-social aspects, auto-aggressive behavior, rejecting behavior, autoaggression, hierarchical structure.

На сегодняшний день аутоагрессивное поведения в современной психологии встает все отчетливее, так как интерес к данной теме обусловлен, прежде всего, несколькими обстоятельствами, характеризующими современное состояние общепсихологического знания об аутоагрессивном поведении. Так, по данным Всемирной Организации Здравоохранения увеличение количества крайней формы аутоагрессивного поведения, среди лиц подросткового возраста в мире объясняется высоким уровнем внутреннего диссонанса изменений в структуре личности подростка, невозможностью

социально-психологической адаптации и ростом личностного напряжения приводящего к экзистенциальному вакууму и утрате смысла жизни.

Изучение аутоагрессивного поведения в целом исходит из основных тенденций психологии отклоняющегося поведения и клинической психологией, и определяется следующим понятием, данным американским исследователем Э. Шнейдманом: "аутоагрессивное поведение – это действия, направленные на нанесение какого-либо ущерба своему соматическому или психическому здоровью". В психологии отклоняющегося поведения особую роль отдается изучению специфических аспектов аутоагрессивного поведения личности, которое предполагает намеренное, как осознаваемая или не всегда осознаваемая активность личности в направленном причинении себя вреда. Психологические это выражается в физическом или психическом разрушении нормальной жизнедеятельности личности, и зачастую относится к механизмам психологической защиты.

Так, рассматривая данный феномен К.Ясперс подчеркивает, тот факт, что феноменологическими и экзистенциальными причинами аутоагрессии становится неспособность индивидуума к социальной адаптации и неуспешность межличностного взаимодействия в своем микросоциуме, т.к. по его мнению, наличие феномена аутоагрессии связано с особенностями восприятия других людей [1].

Обзор отечественных и зарубежных концепций аутоагрессии показал, что в большинстве случаев объясняющие концепции носят функциональный характер. Аутоагрессивное поведение рассматривается в них как попытка индивида справиться с ситуацией или эмоциями. Каждый тип самоповреждающего поведения наделяется исследователем своей особой функциональной ценностью. Хронологически аутоагрессия как процесс делится на три периода: predisposition, генерализацию и поддерживающие факторы. Исследования predisposition факторов направлены чаще всего на поиск возможных биохимических детерминант аутоагрессии. Так, С.Н. Ениколоповым установлено, что среди незначительной части аутоагрессоров встречаются носители редких генетических аномалий. Однако большинство аутоагрессоров не страдают генетическими аномалиями, а свои акты самоповреждения они объясняют причинами скорее символического характера [2].

С точки зрения классического психоанализа Ненси Мак-Вильямс считает, что predisposition аутоагрессии обусловлена обострением противоречий между одновременно присущими человеку инстинктами самосохранения и саморазрушения. В основе аутоагрессивного поведения лежит нарушение идентификации, в результате которого объект агрессии совпадает с субъектом. Аутоагрессивный характер поведения определяется бессознательными психическими силами, а момент осознания является фактором их энергетического преобразования и направления. В теории объектных отношений, аутоагрессия рассматривается в рамках "угрожающего паттерна отношений" и действия примитивных защитных механизмов (проективной идентификации, расщепления, отреагирования и др.) как деструктивная сторона нарциссизма [3].

В когнитивном направлении аутоагрессия рассматривается через действие определенного рода когнитивных искажений, для которых свойственна ригидность когнитивных схем, дихотомия в мышлении и склонность к глобализации. Так Аароном Беком и Брайаном Шо, в рамках когнитивного направления изучается атрибутивный стиль, когнитивная гибкость/ригидность, стратегий саморегуляции, степень сложности когнитивных стилей аутоагрессоров. Аутоагрессоры уязвимы к фактору неопределённости ситуации, а также имеют неэффективный контроль над эмоциями, неспособность к их отсрочке [4].

Г.Я. Пилягина рассматривает аутоагрессию в структуре модели дезадаптивного поведения, возникающей как результат фрустрации. Люди, не восприимчивее к изменениям социальной среды и не способные вынести тяготы стресса вживания в новую социальную ситуацию, реагируют одним из следующих способов:

- они могут стать агрессивными вплоть до физического насилия;
- они могут опуститься до инфантильной реакции;
- они могут упрямо держаться привычного образа действий, отказываясь воспринимать предлагаемые им изменения, даже самые разумные;
- они могут "опустить руки", потеряв все признаки инициативности и присутствия духа, т.е., реагировать аутоагрессивно [5].

Л.И. Анцыферова рассматривает аутоагрессию как дезадаптивные психологические защиты (копинг-стратегии), возникающие у личности в трудных или экстремальных жизненных условиях, ввиду неспособности к адекватному переосмыслению, переоценке изменившейся социальной ситуации [6]. Т.Г. Визель предлагает интегративный нейропсихологический и личностно-типологический подход к

проблемам аутоагрессии, как фактору социальной дезадаптации. Она полагает, что не только социальная, но и психологическая и психофизиологическая дезадаптация личности зависят от акцентуации характера в сочетании с особенностями деятельности мозговых механизмов [7].

На основе анализа внешней обусловленности аутоагрессивного поведения Г.Я. Пилягина считает, что возникновения аутоагрессии необходима система, включающая как минимум три компонента:

1) фрустрированный человек с формирующимся внутренним конфликтом, подавляющий свою агрессию, и одновременно отрицающий свои социализированные интроекты;

2) психотравмирующая ситуация, в которой реализуются защитные паттерны поведения, обусловленные внутриличностным конфликтом;

3) обратная отрицательная связь в виде несбывшиеся ожидания по отношению к объекту и увеличивающей напряжении ситуации, агрессивность субъекта, потребность разрешения внутриличностного конфликта [8].

Все рассмотренные теоретические модели делают свой акцент на внешнее обусловленность аутоагрессии, противоположную позицию в своей теории представляет А.А. Реана. Им сделан акцент на внутреннюю структуру аутоагрессии, так, по его мнению, аутоагрессия – это сложный личностный комплекс, функционирующий и проявляющийся на различных уровнях. В структуре аутоагрессивного паттерна личности он выделяет 4 субблока:

1) характерологический субблок – здесь уровень аутоагрессии положительно коррелирует с некоторыми чертами и особенностями характера: интроверсией, педантичностью, демонстративностью, а также с депрессивностью и невротичностью;

2) самооценочный субблок – представлен в связи аутоагрессии и самооценки, чем выше аутоагрессия личности, тем ниже самооценка собственных когнитивных способностей, ниже самооценка тела, ниже самооценка собственной способности к самостоятельности, автономности поведения и деятельности;

3) интерактивный субблок – представлен в связи аутоагрессии личности со способностью/неспособностью к успешной социальной адаптации, с успешностью/неуспешностью межличностного взаимодействия. Уровень аутоагрессии личности отрицательно коррелирует с общительностью и положительно с застенчивостью;

4) социально-перцептивный субблок – здесь наличие аутоагрессии связано с особенностями восприятия других людей. Аутоагрессия практически не связана с негативизацией восприятия других, напротив, уровень аутоагрессии коррелирует с позитивностью восприятия значимых "других" [9].

Таким образом, теоретический анализ аутоагрессивного поведения опирается на то, что аутоагрессия никогда не совершается бесцельно, ее совершение всегда видится субъектом как выход из создавшегося кризисного положения, как способ разрешения жизненной проблемы, обязательства, затруднения или невыносимой ситуации.

Список использованной литературы:

1. Карл Ясперс. *Общая психопатология*. – М.: Практика, 1997. – С.357-358
2. Ениколопов С.Н. Аутоагрессия лиц старшего подросткового и юношеского возраста, склонных к поведению с преднамеренным самоповреждением // *Материалы Юбилейной конференции Московского психологического общества*. 2005. – Т.2. – С.167-169.
3. Нэнси Мак-Вильямс *Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе*. – СПб.: Класс, 2003. – С. 272.
4. Аарон Бек, А. Раш, Брайан Шо, Гэри Эмери *Когнитивная терапия депрессии*. – М.: Наука, 1988. – С. 103.
5. Пилягина Г.Я. К вопросу о клинко-патогенетической типологии аутоагрессивного поведения // *Таврический журнал психиатрии*. — 2000. – Т. 4, № 1. – С. 22–24.
6. Анцыферова Л.И. *Развитие личности и проблемы геронтопсихологии*. М.: Инс-т психологии РАН, 2006. – С. 322-324.
7. Визель Т.Г. *Основы нейропсихологии*. – М.: АСТ, 2007. – С. 227.
8. Пилягина Г.Я. Аутоагрессия: биологическая целесообразность или психологический выбор // *Таврический журнал психиатрии*. – 1999. – Т. 3, № 3. — С. 24–27.
9. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // *Психологический журнал*. – 1996. - №5. – С. 4-12.

Топанова Г.Т.¹, Омарова М.С.²

¹Павлодарский государственный педагогический институт,

²"Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан"

филиал по Павлодарской области

г. Павлодар, Казахстан

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ КАРЬЕРНОГО РОСТА И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Профессиональная идентичность как один из критериев ее самореализации и карьерного роста. Рассматривается связь между смыслом жизни и смыслом профессиональной деятельности. Подчеркнута роль успешной профессиональной самореализации в психологическом благополучии человека. Суть самоопределения рассматривается в связи с поиском и нахождением личного смысла. Описывается функциональная структура профессиональной идентичности, ее элементы. Рассмотрены компоненты мотивационной сферы личности, которые реализуются и удовлетворяются в процессе профессионального пути и карьерного роста.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, самоактуализация личности, личностный смысл, самоопределение, карьерный рост.

Топанова Г.Т.¹, Омарова М.С.²

¹ Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты,

² "Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік

басқару академиясы"

Павлодар облысы бойынша филиал

Павлодар қ., Қазақстан.

КӘСІБИ БІРІЗДІЛІК ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН АНЫҚТАУЫ ЖӘНЕ КӘСІБИ ӨСУІНІҢ ШАРТЫ

Аңдатпа

Кәсіби біріділік тұлғаның өзін тануы және кәсіби өсуінің шарты болып табылады. Кәсіби іс-әрекет мағынасы мен өмір мағынасы арасындағы байланыс қарастырылады. Адамның психологиялық сәттілігіндегі дұрыс кәсіби өзін анықтаудағы ролі ерекше аталады. Өзін анықтаудың мәні тұлғалық мағынаны іздеумен байланыста қарастырылады. Кәсіби біріділіктің функционалдық құрылымы және элементтері сипатталады. Кәсіби өсудегі тұлғаның мотивациялық сферасының компоненттері қарастырылады.

Кілтті сөздер: кәсіби біріділік, тұлғаның өзіндік дамуы, тұлғалық мағына, өзін анықтау, кәсіби өсу.

Topanova G.T.¹, Omarova M.C.²

¹Pavlodar State Pedagogical Institute

Pavlodar c., Kazakhstan,

² Branch of the State Enterprise Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan for the Pavlodar region,

Pavlodar c., Kazakhstan.

PROFESSIONAL IDENTITY AS THE CONDITION OF GROWTH OF CAREER AND SELF-DETERMINATION OF THE HUMAN

Annotation

Professional identity as one of the criteria for its self-realization and career growth. The connection between the meaning of life and the meaning of professional activity is considered. The role of successful professional Self-realization in the psychological well-being of a person is underlined. The essence of self-determination is considered in connection with the search for personal meaning. Functional systems of professional identity, its

elements are described. The components of the motivational sphere of personality that are realized and are satisfied in the process of professional path and career growth are considered.

Key words: Professional identity, self-actualization of the person, personal sense, self-determination, career growth.

Представления о том, что идентичность – это психологический феномен, обладающий природой смысла, развиваются активно в психологических исследованиях [1, 2, 3]. Само понятие «личностная идентичность» в контексте последних социальных изменений актуализируется интересами к решению проблемы выбора и самоопределения. В философии XVII в.

Личностная идентичность определялась как осознание индивидом непрерывности, тождественности во времени собственной личности [4]. Два столетия спустя американский психолог У. Джемс выразил установившееся к тому времени представление о личностной идентичности как о последовательности, непротиворечивости и целостности личности [5].

Сегодня большинство ученых сходятся во мнении, что Э.Эриксон, один из первых представил идентичность как психологический феномен. Жизненный цикл человека Э.Эриксон назвал эпигенезом идентичности, в своей эпигенетической теории личности он рассматривал восемь стадий в жизни человека, каждая из которых имеет свою центральную проблему, выражающуюся определенным кризисом [6]. Развитие происходит посредством рефлексии, происходящей на всех уровнях функционирования самосознания, с помощью которой индивид оценивает себя по сравнению с другими и референтной группой.

Каждая стадия ознаменуется новообразованиями в развитии идентичности. Выделяя три формы идентичности по происхождению, он разделил их на следующие сферы:

1. Внешне обусловленная. Она создается под влиянием условий, которые даются человеку без участия его воли. Это его принадлежность к мужскому или женскому полу, к возрастной группе, к определенной национальности, месту жительства и социально-экономической системе. 2. Приобретенная. Эта форма идентичности содержит самостоятельные достижения человека: его профессиональный статус, независимо выбранные связи, привязанности и ориентиры. Это проявление степени волевой независимости человека, сопротивления разочарованию и ответственности.

Профессиональная идентичность предстаёт как естественный положительный результат профессионального самоопределения, при позитивном полюсе проявления она является показателем самореализации и психологического благополучия. Ключевую роль играет образ профессии, складывающийся на начальном этапе формирования профессиональной идентичности. Многие исследователи считают, что важно, от того как он складывается у индивида (врач-лекарь, учитель – проводник знаний, лётчик – герой, актриса – примадонна и т.п.). Профессиональное самоопределение состоит из определенных периодов, проживая которые индивид находит и осознает свое место в пространстве выбранной профессии.

Карьера как результат определенного поведения и положения человека в трудовой деятельности, связанный с его профессиональным ростом является итогом сотрудничества специалиста, обладающего определенным потенциалом и целями, и работодателя, готового обеспечить возможности реализации этих целей.

Карьера это результат определенного поведения и позиции человека в трудовой деятельности, связанный с его профессиональным ростом и является результатом сотрудничества специалиста с определенным потенциалом и целями. Работодатель при этом имеет возможность предоставить условия реализации этих целей.

С.Л. Рубинштейн выделял два основных способа жизненного пути личности. Первый способ – это жизнь, не выходящая за рамки связей, в которых живёт человек, где каждое отношение – это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. При таком отношении человек не способен подняться над повседневными явлениями для их осмысления. Второй способ связан с бурным развитием рефлексии, с мысленным выходом человека за пределы связей обусловленных потребностями первичного уровня.

Профессиональная карьера – это путь, который характеризуется тем, что конкретный сотрудник в процессе своей профессиональной деятельности проходит ряд этапов развития: обучение, адаптация к новой работе, профессиональный рост, поддержка индивидуальных профессиональных способностей, выход на пенсию. Эти этапы конкретного сотрудника могут последовательно проходить в разных организациях. Карьерный рост может идти по линии углубления в избранном в начале профессионального пути, линии движения или освоения других областей человеческого опыта, связанного, скорее, с расширением инструментов и областей деятельности.

В.А. Петровский отмечает, что для профессионала характерно гиперфункционирование. Это «состояние вдохновения, представляющее расширение спектра сознания, создается, по всей видимости, через одновременное достижение предельных значений» [7]. Профессионал сливается со своими действиями, полностью управляя ситуацией, таким образом субъект расширяет свои границы, расширяя индивидуальное «Я». Профессиональная идентификация предполагает формирование личностных особенностей человека как профессионала. Люди конструируют себя в качестве определённого профессионала, этим самым проявляя свою профессиональную идентичность. Профессионал проявляет и определяет отношение к действительности его представления о своём месте в социальной среде. Профессионал как субъект расширяет свои границы, расширяя индивидуальное «Я». Профессиональная идентификация включает в себя формирование персональных характеристик человека как профессионала. Люди осознают и конструируют себя как профессионалов, тем самым проявляя свою профессиональную идентичность. Профессионал определяет отношение к реальности и представляет себя и свое место в социальной среде.

Процесс профессионального становления проходит поэтапно, каждый этап характеризуется со специфическими психофизиологическими и социально- психологическими особенностями, которые в свою очередь обеспечивают успешное выполнение профессиональной деятельности. Во время активного проявления трудовой деятельности происходит количественные, качественные, структурные перестройки, что обеспечивает нормальное функционирование человека как профессионала. Логичным завершением успешной карьеры является высокий профессионализм сотрудника, признанный главой организации. Конечно, на протяжении всей работы человека оценка профессионализма может быть разной.

Шнейдер Л.Б. основными параметрами идентичности рассматривает ценностные и оценочные конструкты, находящиеся в корреляционных отношениях [8]. В качестве структурных элементов профессиональной идентичности традиционно представляются потребности, интересы, установки, убеждения и другие компоненты мотивационной сферы личности реализуются и удовлетворяются в процессе профессионального становления. Для достижения профессиональной идентичности человек осваивает специальные знания и развивает способности, которые обеспечивают реализацию заданной профессиональной деятельности, эти знания и способности составляют основные средства реализации профессиональной деятельности. По мнению А.Маслоу, самоактуализированные люди получают удовольствие от ценностей связанных с профессией как посредством работы по призванию и от самой работы, так и независимо от неё. Можно говорить о том, что профессиональная принадлежность выступает одним из оснований объединения людей в социальные профессиональные сообщества, группы.

На данный момент изменились идеологические ориентиры и ценности для наемных работников. Карьера как духовная ценность современного работника - это внутреннее желание получать и использовать, признание, удовольствие, радость и т. Д. Человек раскрывает интерес к жизни и работе, изучает новые возможности и начинает интересоваться не только самой карьерой, но и также в том, что она приносит. Карьера как ценность побуждает каждого члена общества развивать и наращивать внутреннюю силу, выявлять новые возможности для развития.

Таким образом, концепция карьеры теряет свою негативную коннотацию и воспринимается как социально одобряемый вектор достижения личности человека с работой, выполняемой деятельностью на протяжении всей жизни.

В настоящее время актуальной проблемой подготовки молодых выпускников является особенность их профессиональной адаптации и социализации, формирование их профессиональной компетентности и готовности к профессиональной деятельности в настоящее время. Нами был проведён опрос студентов выпускного курса педагогического вуза, которые прошли производственную практику по выбранной специальности. Всего было опрошено 60 человек в возрасте 21-24 лет, из них 48 мужского и 12 женского пола. Для выявления сформированных карьерных ориентаций нами была использована методика оценки карьерных ориентаций Э. Шейна. Полученные данные выглядят согласно таблице 1.

Таблица 1. Частота выбора карьерной ориентации (в процентах)

Направленность ориентации	Профессиональная компетентность	Менеджмент	Автономия	Стабильность	Служение	Вызов	Интеграция стилей жизни	Предпринимательство
Специальность								
Педагогика и психология	12,2	10,9	12,5	13,6	14,5	9,9	14,4	8,4
Методика начального обучения	9,3	9,9	10,4	12,9	13,6	9,8	12,2	10,0
Физическая культура и спорт	10,6	11,7	10,5	14,8	11,3	12,2	11,5	13,2

Данные в таблице показывают, что в целом выборка характеризуется более равномерным распределением оценок по всем направлениям карьеры. Наиболее часто выбираемые ориентации карьеры - «интеграция стилей жизни», «служение» и «стабильность». Основная забота индивида с ориентацией «интеграция стилей жизни» выражается в интеграции различных аспектов образа жизни. В жизни такого человека не может доминировать определенная сфера жизни (семья, карьера, хобби и т.п.). Личность с ориентацией «служба» служит ценностям «работать с людьми», «обслуживать человечество», «помогать людям», «желать сделать мир лучше» и т. д. Карьерная ориентация «стабильность» обусловлена потребностью в безопасности и стабильности, здесь важно, чтобы будущие жизненные события были предсказуемы.

Анализ результатов показывает, что частота выбора карьерных ориентаций в группах, которые различаются, то есть для каждой студентов каждой специальности существует определенная ориентация на карьеру. Было выявлено, что социальные различия влияют сильнее гендерных различий. Личные качества играют важную роль в формировании карьерных ориентаций, особенно в формировании таких карьерных ориентаций, как «профессиональная компетентность», «предпринимательство», «автономия», «вызов» и «служение».

В выборке студентов специальности «Педагогика и психология» в наибольшей степени выражена карьерная ориентация на «профессиональную компетентность», та же самая тенденция просматривается и в выборке карьерной ориентации на «автономия» и «интеграция стилей жизни», которая менее выражена у студентов специальности «Методика начального обучения». У студентов специальности «Физическая культура и спорт» доминирует карьерная ориентация «стабильность» и «предпринимательство».

Различия показателей выявлены при выборе таких карьерных ориентации, как «служение», «интеграция стилей жизни» и «предпринимательство».

Процесс адаптации человека к профессиональной среде вызывает такие вопросы, как: адаптация человека к рабочей среде; способы и средства воздействия на человека и его среду; критерии требований к сотруднику и т. д. Поэтому необходимо различать активную адаптацию, когда человек пытается влиять на окружающую среду в порядке изменить его и пассивный, когда он не ищет такого влияния и перемен. Существуют прогрессивные и регрессивные типы адаптации. Последнее происходит в случае пассивной адаптации к окружающей среде с отрицательным содержанием (т. е. низкой трудовой дисциплины).

Значительное место в процессе адаптации принадлежит усилиям специалиста, его готовности к самосовершенствованию. Проблемы и противоречия адаптации выпускников к профессиональной деятельности отражены в типе адаптации, который они демонстрируют на рабочем месте.

Наблюдения, проведенные нами, показывают, что только половина студентов склонны демонстрировать прогрессивную или нормальную адаптацию, которая характеризуется быстрым или нормальным прохождением процесса адаптации и ее положительным результатом, отсутствием резких различий между требованиями к ожидаемой профессиональной деятельности и знаниями и навыками молодых специалистов. Остальные либо испытывают большие трудности при адаптации (трудности адаптации), либо не могут адаптироваться к условиям профессиональной работы (дезадаптация). Можно

предположить, что процесс обучения в университете не был в достаточной степени ориентирован на профессиональную адаптацию будущих специалистов к текущим потребностям рынка труда и производства. В процессе подготовки молодых специалистов необходимо получить не только всесторонние знания, но и навыки и умения, которые позволят выпускникам участвовать в профессиональной деятельности и ее успешной реализации.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что конгруэнтность смысла жизни и смысла профессиональной деятельности приводит к карьерному росту и профессиональной самореализации, успешности в целом, психологическому благополучию. В противоположных случаях может фиксироваться неустойчивость личности, отчужденность, утрата собственного Я, распад личности. Сущность самоопределения напрямую связана с поиском и нахождением личностного смысла в своей жизни, выбираемом деле.

Список использованной литературы:

1. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А. В. Серый; науч. ред. М. С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.
2. Григорьева, Е.В. Идентичность личности как детерминанта смысло- ценностных ориентаций и проблемной сферы. / Е.В. Григорьева // Вестник интегративной психологии. Журнал для психологов. Выпуск 5. 2007. – С. 80-81.
3. Топанова Г.Т. Смысловая обусловленность идентичности личности (на примере русских и казахских студентов): автореф. дисс ... канд. психол. наук / Г.Т. Топанова. – Томск, 2015.
4. Локк Д Сочинения: В 3 т. - М., 1985.
5. Джемс У. Психология / Под ред. Л.А. Петровской. - М., 1991. –С.124-127.
6. Ericson, E.H. The problem of ego identity.// Identity and anxiety: survival of the person in mass society./ Ed. by M.R.Stein et al. Glencoe (111.); The Free press, 1960.– 658 p.
7. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. - М.: ИН-ФРА-М, 1998. – С. 272-275.
8. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. - М.: МОСУ, 2001 г. - 272с

МРНТИ: 15.81.99

Оспанбаева М.П.¹

*¹«Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы – Жамбыл облысы бойынша педагог
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
Тараз қ., Қазақстан*

ҰСТАЗДАРДЫ ЭМОЦИЯЛЫҚ КҮЙЗЕЛІСТЕРДЕН САҚТАНДЫРУДЫҢ ЗАМАНАУИ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

Түйіндеме

Мақалада ұстаздардың эмоциялық күйзелістерін зерттеу нәтижелері берілді. Мұғалімдердің кәсіби күйзеліс көріністерінің эмоциялық белгілері, мінез-құлықтық белгілері, интеллектуалдық белгілері және әлеуметтік белгілері сипатталды. Зерттеудің ғылыми-тәжірибелік маңызы – психологиялық иммунизацияны қамтамасыз ететін жеке ресурстарды белсендендіру арқылы кәсіби күйзелістің алдын алу тәсілдерінің жасалып, ұсынылуында. Сынақ жұмыстарына Жамбыл облысының педагогтары қамтылды. Мақсатты топ таңдаған өзін-өзі реттеу дағдылары – аффирмация, медитация, аутотренинг, ребефинг сынды психотехникаларды қолдану жоғары тиімділік көрсетті.

Мақалада жақсы әрі өнімді еңбек қабілетінің кепілі ретінде белсенді демалыс, саяхат, шығармашылық, жоғары саналылық және жанның алхимиялық өзгерістері талданды. Мұғалімнің еңбек жолында кездесетін кәсіби күйзелістің іс-тәжірибенің жаңа кезеңіне ауысу түрткісі немесе өсу баспалдағына итермелейтін мүмкіндік, сондай-ақ өзгерістер әлеміне жетелейтін сынама сәт екендігі негізделді.

Түйін сөздер: педагог, эмоция, күйзеліс, кәсіби, оқыту, ағза, жүйке, қажу, психика, денсаулық, өзін-өзі реттеу, тыныс алу, тынығу, медитация, аффирмация, аутотренинг.

Оспанбаева М.П.¹

¹Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» – Институт повышения квалификации педагогических работников по Жамбылской области, г.Тараз, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье представлены результаты изучения эмоциональных стрессов учителей. Охарактеризованы интеллектуальные, поведенческие, эмоциональные и социальные симптомы выражения профессионального стресса педагогов. Научно-практическая значимость исследования – разработка методов профилактики профессионального выгорания, путем активации личностных ресурсов, которые обеспечивают психологическую иммунизацию. В эксперименте принимали участие педагоги Жамбылской области. Выбор целевой группы – использование навыков саморегуляции, таких как аффирмация, медитация, аутотренинг, ребефинг показало высокую эффективность.

В качестве гарантии хорошей и продуктивной деятельности учителей, представлены формы профилактических мер: активный отдых, путешествия, творчество, осознанность и алхимическое преобразование души. Обоснована предпосылка профессионального стресса успешного специалиста – потребность в смене деятельности, либо мотивация карьерного роста, а так же переход к новому качественному этапу жизни.

Ключевые слова: педагог, эмоция, стресс, профессиональный, обучение, организм, нервная система, переутомление, психика, здоровье, саморегуляция, ребефинг, отдых, медитация, аффирмация, аутотренинг.

Ospanbaeva M.P.¹

¹Institute «Orleu» of pedagogical personnel qualification in Zhambyl region
Taraz, Kazakhstan

MODERN PSYCHOLOGICAL STRATEGIES FOR PREVENTION OF EMOTIONAL BURNING OF TEACHERS

Annotation

The article presents the results of the study on teachers' mental stress. The intellectual, behavioural, emotional and social symptoms of teachers' professional stress expressions are described. The scientific and practical significance of the research is the development of prophylaxis method of teachers' professional burn-out through the activation of personal resources which provide psychological immunization. In the experiment participated teachers from Zhambyl region. Target audience's choice – the use of self-regulation skills such as affirmation, meditation, auto-training and rebirthing have demonstrated a high degree of effectiveness.

As a guarantee of teachers' successful and productive activity have been presented forms of prophylactic measures: active leisure, travelling, creative activities, awareness and alchemical personal transformation. Furthermore substantiated that the successful specialist's professional stress is prerequisite for the need to change of pace or motivation for career development, as well as the shift to the new period of life.

Key words: teacher, emotion, stress, professional, education, body, nervous system, fatigue, psyche, health, self-regulation, rebirthing, rest, meditation, affirmation, auto-training.

Қоғамның қазіргі әлеуметтік-экономикалық салдарынан туындайтын «кеселдердің» бірі – кәсіби күйзеліс. Бұл дертке көп жағдайда адамдармен жұмыс жасайтын мамандық иелері шалдығады. Олардың бірі – мұғалімдер. Қоғамдағы орны, әлеуметтік мәртебесі, тұрақтылыққа кепілдіктің болмауы, еңбек құралдарының жылдам өзгермелілігі, объективті себептерге байланысты педагогикалық үрдісті толыққанды басқара алмаудан туындаған дәрменсіздік, ата-аналар талаптары мен балалардың қажеттіліктерін қанағаттандыра алмау, яғни заманауи сұраныстар үдесінен шығу үшін алаңдау салдарынан пайда болған ішкі қақтығыстар, басқару ісіндегі субъективизм, ұжымның психологиялық ахуалы – осылардың барлығы мұғалімнің кәсіби күйзелісінің себептері болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» Жолдауында саламатты өмір салтын насихаттай отырып, қоғамдық денсаулықты басқару ісін күшейту керектігі атап көрсетілді [1].

Қай қоғамның болмасын, болашағы – жастар, ал өскелең ұрпақ тәрбиесіне жауапты – ұстаздар. Сондықтан, балалардың саулығын қамтамасыз ете отырып, және осы үрдісті басқару барысында, ұстаздардың өздерінің денсаулығын сақтау маңызды. Осы ретте ұсынылып отырған зерттеудің мақсаты мұғалімдерді эмоциялық күйзелістерден сақтандырудың заманауи психологиялық тәсілдерін анықтау болып табылады.

Эмоциялық күйіну, грек тілінен аударғанда «жанып-біту» деген ұғым; ұзақ мерзімді өзіндік дәрменсіздік, қажу күйін білдіреді. Бұл терминді 1974ж. алғаш рет «Әлеуметтік көзқарастар журналында» американдық психиатр Дж.Х.Фрейденбергер жариялап, қолданысқа ендірді. Бұл – тұлғаның айналасындағы қарбаласқа бейімделе алмау және эмоциялық тұрақтылықты сақтай алмау салдарынан туындайтын кәсіби дерт. Ағзаның күш-қуатын қалпына келтіріп үлгермеуі жүйке жүйесінің әлсіреуі мен қажуына жеткізеді, ол психосоматикалық аурулардың пайда болу алғышарты [2].

1981ж. А.Морроу кәсіби күйіп кету алдындағы қызметкердің ішкі жағдайын бейнелейтін эмоциялық бейне ұсынды: «тұтанып, бықсып жатқан психологиялық өткізгіш иісі». Кәсіби күйеу жағымсыз эмоциялардың ішке жиналып қалуынан, оларды уақтылы босатпау салдарынан туындайды. Оның сыртқы көріністеріне шаршағыштық, жүдеп немесе толып кету, ұйқысы қашу, денсаулығының төмендеуі, тыныс алуының ауырлауы, демігу, жүрегі айну, құсқысы келу, басы айналу, тершендік, дірілдеп-қалшылдау, қан қысымының көтерілуі, созылмалы аурулардың асқынуы, жүйкенің сыр беруі жатады [3].

Ересек адам өзінің саналы өмірі мен өнімді уақытын еңбек қызметіне жұмсайды. Сүйікті ісімен сүйіспеншілікпен айналыса отырып, адам өзі де нұрланады, айналасына да шуақ шашады. Ал егер мамандық жүрек қалауынан тумаған болса, әрі шұғылданып жүрген ісінің қыр-сырына қанық емес болса, ол жасап жүрген жұмысынан рахаттанбайды. Өз ісіне көңілі толмау, ойындағыдай нәтижеге қол жеткізе алмау және басқалардың көңілінен шыға алмау – үміттің ақталмауын, сенімге селкем түсуін тудырады. Нәтижесінде уайымдау пайда болады. Ал үнемі уайымдау салдары тұлғаны күйзеліске ұшыратады. Жұмыс барысында кездесетін түрлі мәселелер мен қайшылықтар оны ушықтыра түседі. Ұзақ мерзімді кәсіби күйзеліс тұлға болмысының бұзылуына әкеліп соғады. Дәл осы жағдайды А.Коновальчук өз зерттеулерінде көрсетеді. Ол педагогтың кәсіби күйінің салдары ретінде немқұрайдылық, дәрменсіздік, мазасыздық сынды сипаттарды атай отырып, мұндай жағдайға ұшыраған мұғалімнің өзіне, мамандығына, қызмет ететін мекемесіне деген сенімі жоғалуын болжайды [4].

Ал, Е.Капитанец зерттеуінде ұстаздардың кәсіби күйеу синдромына шалдығу себептері ретінде мұғалімнің кәсіби іс-әрекетке шамадан тыс берілуі, өте жоғары жауапкершілік және инновациялық үрдістерге бағдарлану арқылы жоғары нәтижелерге ұмтылыс аталады [5].

Ұстаздарды эмоциялық күйзелістерден сақтандырудың психологиялық тәсілдерін анықтау мақсатында жүргізілген эксперимент жұмыстарына Жамбыл облысының педагогтары – «Өрлеу» БАҰО (Біліктілікті арттыру ұлттық орталығында) біліктілігін жетілдірген 155 тыңдаушы қатысты. Олардың кәсіби құрамы: мектепке дейінгі ұйым әдіскерлері – 25, бала бақша тәрбиешілері – 50, білім беру ұйымдарының педагог-психологтары – 50 және орта мектеп мұғалімдері – 30. Жас және жыныстық құрамына тоқталар болсақ, сыналушылардың 8 пайызы (%) 24 – 43 жастағы ер азаматтар, 92 пайызы (%) 25 – 57 жас аралығындағы әйел адамдар; кәсіби тәжірибелері 02 – 35 жыл арасы. Эксперимент 2017ж. қазан айынан 2018ж. мамыр айы аралығында жүргізілді. Зерттеу құралы ретінде К.Маслачтың «Эмоциялық күйеу» сауалнамасы қолданылды [6; 7].

Зерттеу барысында кәсіби күйзеліс келесі *эмоциялық белгілер* арқылы көрінді: шын жүректен қуана алмау, пессимизм, жеке өмірінде де, жұмыста да ештеңеге қызықпау, жанның қасандануы, бейжайлық, шаршағыштық, кейде тіпті фрустрация жағдайы, дәрменсіздік, агрессия, мазасыздықтың артуы, ойдың шашыраңқылығы, депрессия, өзін кінәлі сезіну, жанұшыру, жүйкенің «жылауы», кәсіби перспективаның жоқтығы, үміттің өшуі, сенімсіздік, өзін де, өзгені де «байқамау», сүреңсіздік, жалғыздық сезімі. Кәсіби күйзелістің *мінез-құлықтық белгілері* жұмыс күні барысында шаршағыштық байқалып, үзіліс алғысы келу, демалуға құштарлық; тамақтануға немқұрайлылық, дәм талғамау; дене күшінің шектелуі; шылым, алкоголь, дәрі-дәрмекке үйір бола бастау; кездейсоқ келеңсіз оқиғалар (кұлау, жарақаттану, апатқа ұшырау); соқтықпалы мінез-құлық және т.б. факторлар арқылы көрініс берді. Экспериментке қатысқан сыналушылардың арасында кәсіби күйзеліске ұшырағандарды тану келесі *интеллектуалды белгілер* арқылы ажыратылды: жұмыс барысында жаңа ойлар мен идеяларға қызығушылықтың төмендеуі; мәселені шешуде баламалы тәсілдерге сүйенбеу; өмірге құштарлықтың азаюы, талғамның төмендеуі, сары уайымға салыну; шығармашылыққа қарағанда, стандартты шаблондарға ден қою; жаңалыққа немқұрайлылық; өзін дамытуға селқос қарау; жұмысты үстірт орындау. Ал, кәсіби күйзелістің *әлеуметтік белгілері* белсенділіктің бәсеңдеуі; қызығушылықтың азаюы; әлеуметтік қатынастардың

жұмыспен ғана шектелуі, яғни үйде де, қызметте де басқалармен қарым-қатынастың азаюы; оқшаулану түйсігі, айналасындағылардың өзін түсінбейтіндей көруі; отбасы, достары, әріптестері өзін қолдамайтындай сезіну белгілері арқылы көрініс берді. Кәсіби күйзелістің эмоциялық белгілері зерттеу құралындағы «көңіл-күйдің жадау тартуы» шкаласына; интеллектуалдық белгілері «кәсібиліктің төмендеуі» шкаласына; мінез-құлықтық белгілері және әлеуметтік белгілері «өзін жоғалту» шкаласына теңестірілді.

Зерттеуге қатысқан педагогтардың 18 пайызында «кәсібиліктің төмендеуі» шкаласы бойынша «дабыл қағу» деңгейі, 82 пайызында қалыпты деңгей анықталды. «Көңіл-күйдің жадау тартуы» шкаласы бойынша жоғары мазасыздық деңгейі сыналушылардың 12 пайызында, орташа деңгейі 64 пайызында және төмен деңгейі 24 пайызында көрініс берді. «Өзін жоғалту» шкаласы бойынша 8 пайыз жоғары, 69 пайыз орташа, 23 пайыз төмен деңгейді көрсетті. Алынған деректерді статистикалық өңдеу сыналушылардың 13 пайызының кәсіби күйзелістің жоғары шегінде екенін, 72 пайызы қалыпты деңгейде және 12 пайызының кәсіби күйзелістен ада екенін айқындады. Сынама мәліметтер кәсіби күйдің «эмоциялық кернеу», «қарсылық», «жадау тарту» деп аталатын үш кезеңімен (В.Бойко бойынша) салыстырыла зерттелді [8].

Нәтижесінде, сыналушылардың 23 пайызында «эмоциялық кернеудің» іс-әрекетке, жеке бас, әлеуметтік-тұрмыстық жағдайға көңіл толмау белгілері байқалды; 19 пайызында «қарсылық» кезеңінің эмоциялық бейтараптық реакциялары көрініс берді; 04 пайызында «жадау тарту» синдромының эмоциялық шеттетілу және психосоматикалық бұзылыс белгілері анықталды. Демек, зерттеуге қатысқан 155 педагогтың 6-ы кәсіби күйдің жоғары фазасын, 29-ы орташа фазасын және 35-і төменгі фазасын кешу жағдайында.

Кәсіби күйзелістің алдын алу психологиялық иммунизацияны, яғни ішкі мәселелерге қарсы тұру тұрақтылығын қамтамасыз ететін жеке ресурстарды белсендендіруді талап етеді. «Эмоциялық күй» синдромын болдырмаудың алдын-алу жолдары:

- қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді мақсаттарды анықтау;
- психикалық және денсаулық жайлылығын қамтамасыз ету үшін бірауық үзіліс алу;
- өзін-өзі реттеу дағдыларын меңгеру (аффирмация, медитация, аутотренинг);
- кәсіби даму және өзін-өзі жетілдіру;
- қажетсіз бәсекеден бойын аулақ ұстау;
- жағымды эмоциялық қарым-қатынас орнату;
- дене бітіміне көңіл бөліп, оны шынықтырумен айналысу;
- дұрыс ұйықтау (тынығу мен денсаулық кепілі) [9].

Эксперимент барысында мақсатты топ таңдаған өзін-өзі реттеу дағдылары – аффирмация, медитация, аутотренинг, ребефинг сынды психотехникаларды қолдану жоғары тиімділік көрсетті. Осы аталған тыныштандыру технологияларының стрессті басқару үрдісіндегі жағымды әсері туралы қазақстанда бұған дейін де зерттелінген. Мәселен, жуырда ғана Г.К. Касымованың «Стрессті психологиялық-педагогикалық тұрғыдан басқару» еңбегінде тұлғаны тыныштандыру құралы ретінде медитация технологиясының маңызы психофизиологиялық тұрғыда талданды [10].

Жүйелі түрде жүргізілген заманауи-психологиялық стратегиялар сыналушылардың өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталды. Нәтижесінде, қорытынды бақылау барысында келесі көрсеткіштер алынды: кәсіби күйзелістің «жадау тарту» синдромы – 0; «қарсылық» белгісі – 07 пайыз; «эмоциялық кернеу» синдромы – 08 пайыз. Эксперимент нәтижесінен сыналушылардың эмоциялық күйзелістен арылу динамикасының қанағаттанарлық деңгейі және қолданылған психотехникалардың жоғары тиімділігі көрінді.

«Сау дененің рухы да сау!» демекші, нәрлі тағам, спортпен шұғылдану, күнделікті серуен және зиянды әдеттерден бас тарту күйзелісті болдырмаудың оңтайлы жолдары. Бұл ретте педагогтардың жылына бір рет алатын еңбек демалысын екі кезеңге бөліп (мысалы, қыс мезгілінде және жаз айларында) демалуды тәжірибеге ендіргені жөн. Ал демалыс саяхатпен үйлескенде бір мезет күнделікті үйреншікті тіршіліктен арылып, сергуіне жол ашады. Бұрын көрмеген жаңа жерлерге саяхат жасаудан адамның алары көп. Жаңа органы тану, беймәлім құбылыстарды тамашалау, басқа мәдениетпен қауышу, табиғатпен байланыс – осының барлығы адамның сана көкжиегін кеңейтіп, көзқарасын өзгертеді; түсінігін кеңейтіп, ойын көркемдейді; кемелдікке жол ашады. Тұлға бойындағы мұндай қасиеттер оқушыларды тәрбиелеу барысында таптырмас құрал. Мінез-құлық орнықты, тағатты, сабырлы мұғалім балалармен жұмыста жақсы нәтижелерге қол жеткізеді.

Жақсы әрі өнімді еңбек қабілетінің кепілі – белсенді демалыс, саяхат; шығармашылық, жоғары саналылық және махаббат субстанциясы, яғни жанның алхимиялық өзгеріс күйі. Сүйікті ісімен шұғылдану адамға айтарлықтай ләззат сыйлайды. Барлық адамдарда шығармашылық бастама негізі қаланған. Оны тек аша білу қажет. Шығармашылықты дәстүрлі сана қабылдауы бойынша музыкаға, спортқа, бейнелеу өнеріне немесе қолөнерге қабілеттілік деп түсу оның аясын тарылтады. Адам баласы жасай алатын, қолынан келетін іс-әрекеттердің қай-қайсысы болмасын, ерекше сезім, аялы қатынаспен орындалса, ол шығармашылық үрдіс болып табылады. Адам мұндай сәтте сырт дүниені ұмытып, өзінің тәңірлік болмысымен қауышады. Нәтижесінде айналадағы адамдарды тамсандырып, олардың игілігіне жұмсалатын керемет жауһар дүниеге келеді. Жұрттың сүйсінуі және таңырқауы, оны тұтынудан туған рахмет, алғыс сезімдері шығармашылық иесінің жан-дүниесін байытып, толқытады; рахатқа бөлейді. Бойында бар нышанды дамыту арқылы тұлға өзінің жаңа қырларын таниды. Бұл оның өз-өзіне көңілі толып, маркаюын, жеке басын қастерлеп, болмысын сыйлау сезімін тудырады.

Махаббат – мейірімділік субстанциясы. Жан-дүниенің мейірленуі, болмыстың жұмсаруы, мінез-құлықтың жағымды жақтары сынды жоғары адами қасиеттердің басым көрінісіне ықпал ететін факторлардың бірі әрі бірегейі – ғашықтық сезімі. Тұлға бойында алхимиялық құбылыстардың жүруіне жеткізетін орасан зор, алапат сезім – жақсы көру арқылы адам еңсесі көтеріліп, көңілі кірбеңнен арылады; жан-дүниесі «ән салады». Мұндай керемет күйді бастан кешу арқылы адам болмысы дамудың жоғары сатысына көтеріледі; өз қадыр-қасиетін нәзік сезініп, сенімі ұлғаяды; өзінің қайталанбас, даралығын толыққанды мойындап, тәңіріне алғысы, тағдырына ризалығы, өмірге құштарлығы артады. Ұсақ-түйек кемшіліктерді елемей, ағаттықтарға кешіріммен қарайтын болады. Мұндай нұрлы күйде жүрген адамның қуаты артып, жігерлене түседі; шабыты тасып, әділетті, адал, арлы болады. Айналасына шуағын шашқан махаббат иесі ажарлана түседі. Ол таратқан нұрмен қоршаған орта жылынады, қоғамның рухани әлеуеті артады [11].

Психиатр В.Макаровтың пікірінше «егер кәсіби қалыптасқан, біліктілігі жоғары жандар туралы айтар болсақ, олардың тұтану дағдарысын бір емес, бірнеше рет бастан өткергені мәлім. Кемеліне келген маманның еңбек жолында мұндай кезеңдерден өтуі – заңдылық» [12, 616].

Демек, «эмоциялық күй» синдромына ұшырауды сәтсіздік, финиш деп есептемеу керек. Әрбір әрекеттің салдары болатыны заңдылық. Ол бірде келеңсіздікпен айқындалса, енді бірде мүмкіндіктерге жол ашады. Педагогтарға «эмоциялық күйдің» себептерімен қатар, оң салдарларын да білген жөн: кәсіби күйзеліс – іс-тәжірибенің жаңа кезеңіне, өсу баспалдағына итермелейтін мүмкіндік және өзгерістер әлеміне жетелейтін сынама сәт. Олай болса, ұстаздарды эмоциялық күйзелістерден сақтандыру стратегияларының негізін құрайтын заманауи-психологиялық құралдар ретінде тұлғаның өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыру техникаларын атауға болады, әрі оны қолданысқа ендіру белсенділігін арттырған жөн.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. *Қазақстан халқына жолдау: Тәртіпші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері.* – А., 2018.
2. Эмоционалды күйіну синдромы. <https://kk.wikipedia.org/wiki>, август 04, 2018.
3. Гаверюкина А.А., Аттаева Л.И. Влияние эмоционального выгорания на эффективность профессиональной деятельности педагога // *Электронное периодическое изд. «Преимственность в образовании».* – 2016. № 10(03). <http://journal.preemstvennost.ru>, август 04, 2018.
4. Коновальчук А.Н. Синдром эмоционального выгорания и его профилактика в профессиональной деятельности городских и сельских учителей. – Нижний Новгород, 2009. – 208с.
5. Капитанец Е. Г. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов // *Научно-методический электр. журнал «Концепт».* – 2015. № 2.– с.111–115.
6. Нури Барыш, Али Шахин. The Adaptation Study of Maslach Burnout Inventory-Educators Survey to Turkish // *Журнал измерения и оценки в образовании и психологии, Т. 6, выпуск 2*, 2015. – С. 385 – 399.
7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.А. – СПб.: Питер, Синдром выгорания. – М., 2008. - 316с.
8. Бойко В.В. Психоэнергетика. – СПб.: Питер, 2008. – 416с.
9. Домырева Е.А. Психологическая защита как ресурсосберегающая стратегия деятельности педагога // *Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета.* 2012. № 1 (21) <http://scientific-notes.ru/>, август 06, 2018.
10. Касымова Г.К., Шахл Х. Психологиялық-педагогикалық тұрғыдан стрессті басқару // *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы: «Психология» сериясы, № 2(55).* – А., 2018. 26 – 31бб.

11.Оспанбаева М.П. Педагогтердің эмоциялық күйзелістерінің алдын алу шаралары: Ұстаздардың біліктілігін арттыру жүйесінде инклюзивті білім беру (оқу құралы). – Тараз., 2018. - 37 – 39 бб.

12.Макаров В.В. Синдром эмоционального выгорания у врачей различных специальностей // Психическое здоровье. – М., 2016. - № 3. - С. 60-67.

МРНТИ: 15.21.45

Оспанбаева М.П.¹, Кошербаева Ж.С.²
^{1,2}«Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы – Жамбыл облысы бойынша педагог
қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
Тараз қ., Қазақстан

АДАМ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫНА БАҒЫТТАЛҒАН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІ ЖАҢАРТУ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада жаһандық-диалектикалық құбылыстар аясында білім беру ұйымдарының педагог, психологтарына жүктелетін жаңа міндеттерге сипаттама жасалды: оқушылармен қатар, педагогикалық ұжымды да әлеуметтік ортаның тыныс-тіршілігімен үндес өмір сүруге бейімдеу, жаңаша ойлауға бағыттау. Сондай-ақ, жаңартылған білім беру мазмұнын енгізу жағдайында психологиялық қызметтің жұмысын ұйымдастыру және үйлестірудегі жаңа тәсілдерталданды: әлеуметтік-психологиялық мониторинг, әлеуметтік-психологиялық сараптама, әлеуметтік-психологиялық жобалау.

Зерттеу жұмысында жалпыадамзаттық құндылықтарды игеру және планетарлық ой-сананы қалыптастыру сынды заманауи парадигмалардың негізі – адам әлеуетін ашу схемасы қарастырылды. Айналадағы өзгерістердің әсері адам психологиясымен қатар, оны дамыту құралдарын да жаңғыртуға ықпал ететіні негізделді. Дәстүрлі жүйедегі психогимнастика, психодрама, психотренинг сынды белсенді психокоррекциялық құралдарды медитация, ребефинг, аутотренинг сынды техникалармен алмастыру тетіктері ұсынылды.

Түйін сөздер: психолог, психологиялық қызмет, адами капитал, ағза, жүйке, психика, денсаулық, өзін-өзі реттеу, тыныс алу, тынығу, медитация, аффирмация, аутотренинг, метафизика.

Оспанбаева М.П.¹, Кошербаева Ж.С.²
^{1,2}Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» – Институт повышения квалификации педагогических работников по
Жамбылской области, г.Тараз, Казахстан

НОВЫЕ СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ НАПРАВЛЕННЫЕ НА ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ

Аннотация

В статье охарактеризованы новые задачи для педагогов-психологов организаций образования, в рамках глобальных диалектических явлений: направление учащихся, педагогических кадров к гармоничной жизни с окружающим миром и ориентация на новое мышление. Также были проанализированы новые подходы к организации и координации психологической службы в контексте внедрения обновленного контента: социально-психологический мониторинг, социально-психологическая экспертиза, социально-психологическое проектирование.

В исследовании рассматриваются основы современной парадигмы формирования планетарного мышления – развитие человеческого потенциала и общечеловеческих ценностей. Обоснованы новые инструментарии, как последствия изменений окружающей среды и человеческой психологии. Предложены механизмы замены традиционных психокоррекционных инструментов, таких как психогимнастика, психодрама, психотренинг на современные психотехники: медитация, ребефинг, аутотренинг.

Ключевые слова: психолог, психологическая служба, человеческий капитал, организм, нервная система, психика, здоровье, саморегуляция, дыхание, отдых, медитация, аффирмация, аутотренинг, метафизика.

NEW STRATEGIES OF PSYCHOLOGICAL SERVICE FOCUSED ON HUMAN VALUES

Annotation

The article presents new challenges for education psychologists of educational organization within the global dialectical phenomena: direction of students and teaching staff to balanced life with the world around us and focus on new thinking. Although new approaches to the organization and coordination of psychological service in the context of updated content's implementation were analysed: social-psychological monitoring, social-psychological expertise, social-psychological projecting.

In this research discussed basics of forming planetary thinking's contemporary paradigm – development of human capital and universal human values. New tools are justified as consequences of environmental and human psychology changes. Substitute for traditional psychocorrective tools such as psycho-gymnastics, psychodrama, psycho- training were suggested on modern psycho- technologies: meditation, rebirthing, auto-training.

Key words: psychologist, psychological service, human capital, body, nervous system, psyche, health, self-monitoring, breath, rest, meditation, affirmation, auto-training, metaphysics.

XXI ғасыр – жаһандық жаңалықтармен қатар, білімнің дәуірлеу ғасыры. ҚР Президенті Н.Назарбаев қазақстандықтардың әл-ауқатын арттырудың бірден-бір жолы білімділікке ұмтылыс болуы керектігін атап көрсетті[1]. «Өмір бойы білім алуға» негізделген қазіргі қазақстандық білім жүйесі ұлт болашағының іргетасын қалайтын қуатты ресурс болуымен қатар, қоғамды әлеуметтік жаңғырту әлеуеті де. Сондықтан, ақпаратқа толы заман мен үдемелі даму жолындағы қазіргі қазақстандық қоғам білім беру мазмұнын жаңарту үрдісін кешуде. Академиялық пәндердің мазмұны жаңа дәуірге сай инновациялар, әсіресе адам құдыреттілігін паш етіп, рухани жетілу жолдарын сілтейтін білімдермен толықтырылу үстінде. Тиісінше білім беру бағдарламаларының психологиялық компоненті күшейтіліп, оқушыны дамыту-тәрбиелеу стратегияларын меңгеру мұғалім біліктілігінің өлшемі ретінде бағалануда.

Жаңартылған білім беру мазмұнын енгізу жағдайында психологиялық қызметті ұйымдастырудың жаңа бағыттары тәжірибеге ендірілуде. Оларды психологиялық диагностика, дамыту-түзету жұмыстары, кеңес беру психологиясы, алдын-алу немесе сақтандыру шаралары, психологиялық білім беру сынды психологиялық қызметті ұйымдастырудың дәстүрлі бағыттарымен қатар қолдану, жаңартылған білім мазмұны шеңберінде психологиялық көмек көрсету тиімділігін жоғарылатады.

Әлеуметтік-психологиялық мониторинг (ӘПМ) – білім беру сапасына және тәрбиеленушілердің тұлғалық өзгерістеріне оң ықпал ететін психологиялық-педагогикалық технологиялардың әсерін талдауды қамтамасыз ету; шынайы деректерге негізделген кадрлық, қаржылық, тағы басқа ресурстарды бөлу және әкімшілік шешімдер қабылдауға мүмкіндік беретін әлеуметтік-психологиялық сүйемелдеу жүйесі. ӘПМ педагогикалық кеңес, психологиялық-педагогикалық консилиум отырыстарына міндетті ақпарат қызметін атқарады. Мысалы, сыныпқа (параллель) тоқсан бойы жүргізілген жүйке жүйесін тыныштандыруға арналған дамыту-түзету бағдарламасының әсерінен оқушылардың үлгерім нәтижесіндегі өзгерістер туралы ақпарат.

Әлеуметтік-психологиялық сараптама (ӘПС) – білім, тәрбие, әлеуметтік бағдарламалардың, оқу құралдарының, білім беру маршруттарының және басқа да білім кеңістігінің құрамдастарының белгіленген даму стратегияларына, сондай-ақ оқушылардың жас және даралық ерекшеліктеріне сәйкес келуін бағалау үрдісі. ӘПС психологтан кәсіби іскерліктің жоғары деңгейін талап етеді: себеп-салдарлық байланысты анықтау, жасаған тұжырымдарды дәлелдеу, баяндау барысында логикалық бірізділікті сақтау және арнайы терминологияны орнымен қолдану. Мысалы, оқушының мамандыққа кәсіби бейімділігін анықтау мақсатында ұсынылған диагностикалық құралдар топтамасына сараптама жасау;

Әлеуметтік-психологиялық жобалау – білім беру кеңістігінің субъектілерін оқыту, тәрбиелеу, дамыту міндеттерін шешу үшін әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық іс-шаралар жүйесін жасау қызметі; мысалы, инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім қажеттігі бар оқушының білім маршрутын жобалау үрдісі[2].

Заманауи өзгерістер ағымы адам психологиясының қарқынды дамуына оң ықпал етуде. Жаңа дәуір адамы адамзат тарихындағы бай тәжірибені бойына сіңіре отырып, өзі өмір сүріп отырған заман

ерекшеліктерімен бірге даму үстінде. Бұл – білім беру ұйымдарына да тән құбылыс. Қазіргі оқушылар жаңаны тез қабылдайтын зеректігімен, айтқанды бірден ұғатын алғырлығымен және айтпағынды емеурінінен ұғатын сезімталдығымен айрықшалаңады. Жаңа буын балаларының мұндай ерекшеліктері заманауи заңдылық екені қазіргі таңда баршаға аян. Білім беру саласына ендірілген жаңартылған бағдарлама, инновациялық әдістер, жаңа буын оқулықтары сынды өзгерістер соның айғағы. Осы жаһандық-диалектикалық құбылыстар білім беру ұйымдарының педагог, психологтарына жаңа міндеттер жүктейді: оқушылармен қатар, педагогикалық ұжымды да әлеуметтік ортаның тыныс-тіршілігімен үндес өмір сүруге бейімдеу, жаңаша ойлауға бағыттау. Жалпыадамзаттық құндылықтарды игеру және планетарлық ой-сананы қалыптастыру сынды заманауи парадигмалардың негізі – адам әлеуетін ашу, рухани кемелденуге жетелеу. Бұл жолда психолог катализатор рөлін атқарады, яғни тұлға болмысының ашылуына ықпал етуші маман. Психолог қаншалықты білікті болса да, жан-дүниедегі өзгерістерді реттейтін – субъект, яғни адамның өзі. Ұғынықты болу үшін мысал келтірейік. А.Маслоу бойынша, тұлғааралық қарым-қатынастарда туындайтын мәселелер, көп ретте, адамның ішкі дүниесіндегі байланыс кедергілерінің салдары. Тұлғаның басқалармен тіл табысуы олардың өзара ұқсастық деңгейімен шартталады. Адамның ғаламмен байланысы оның болмысына тәуелді; адам әлемнен өзінің танымына сай, түсінуіне лайық, яғни қабылдауға дайын ақпаратты алады. Егер осы постулатты кең көлемде қарастырар болсақ, адам ғаламнан өзінде жетіспейтінді алып, оған өзінің бөлшегін береді. Сондықтан да, адам болмысына барынша тереңірек үңілу, ортаға сәйкес келуі үшін, оның қандай болу керектігін түсінуде аса қажетті алғышарт болып табылады. Сонымен, тұлғаның айналасымен өзара қарым-қатынасы қай кезде жақсарады? Ол өзінің жан-дүниесін түсініп, ішкі әлемімен тіл табысқанда, яғни үндестікке түскенде; өз болмысының кей бөліктерімен «соғысуды» тоқтатқанда; шындықты нақты әрі дәлірек қабылдай бастағанда әлеммен қарым-қатынасы реттеледі[3]. Бұл ретте Ницше айтқан «түсіну үшін – көру керек» қағидасы әлі күнге өзекті [4]; әсіресе орта білім беру ұйымдарында.

Адами болмыс сана арқылы дамиды. Мектеп оқушылары мен педагогикалық ұжым қызметкерлерінің санасын жаңа сапаға көтеру үшін олардың зейінін, қабылдауын, сезімталдығын және жауапкершілігін дамыту керек. Жоғары саналылыққа қол жеткізу танымдық елгезектік, ой өрісі мен көңіл көкжиегінің кеңеюі және болмысты нәзік сезіну мен интуиитивтік тұрғыда қабылдауды қажетсінеді. Адам психикасымен жұмыс жасау тым күрделі; себебі психика әмбебап! Ал, ол бір емес, көптеген адамдардың психикалары болса ше?!

Қазіргі заман адамы өз іс-әрекетін сезінуге, оған жауапкершілікпен қарауға, әр қадамын (ой өрісін) саналы түрде басқаруға және күтілетін нәтижені алдын-ала болжап, жетістікке ұмтылуға барынша ынталы. Бұл – өзгермелі әлемдегі табыстылық шарты. Ал оған жетелейтін мүмкіндік – ішкі әрекет. Психология тілімен түсіндірер болсақ, экстериоризация – ойдың амалға ауысуы. Ал оның жолдары қандай? Сананың сәулеленуіне әкелер қарапайым жол – ниет тазалығы. Ниет жанмен бірге тазарады. Жанды тазартатын – өмірлік сынақтар. Адам жаны қиындықтардан сабақ алу арқылы кемелденеді. Бұл туралы адамзат ұстазы әл-Фараби былай деп тұжырымдайды: «Бақыт – барлық жамандық жойылған кезде және адам жаны мен тәні мәңгі әлемдік санамен біріккен кезде келеді. Адам о дүниеге аттанса да, тірі кезінде қол жеткізген бақыты, рухани әрі ұлы құбылыс бола тұрып, жойылмайды, адамнан кейін қалады»[5]. Санасы сәулеленген жан ниетті тазарту күшіне ие. Бұл – таяқтың екі ұшы сияқты жайт. Ниеті таза адам өз санасын сәулелендіре алады. Сәулелі сана иесі көптің ниетін тазарта алады. Ал бұл екеуінің де астарындағы негіз – тілек. Қалау болмаса, қара тас орнынан қозғалмас. Адам баласына бұйыртылған нығметтердің жүзеге асуы – тілектің күшімен: қарапайым қажеттіліктерден, алхимиялық өзгерістерге дейін...[6].

Айналадағы өзгерістердің әсері адам психологиясымен қатар, оны дамыту құралдарын да жаңғыртуда. Дәстүрлі жүйедегі психогимнастика, психодрама, психотренинг сынды белсенді психокоррекциялық құралдарды медитация, ребефинг, аутотренинг сынды техникалар ығыстыра бастады. Психотерапияда қолданылатын гипнотерапия қазіргі уақытта стресстік жағдайды түзетуші гипноздық сеанс ретінде психологияда кеңінен танылып келеді. Аталған құралдардың барлығы жүйкені тыныштандыру сипатына ие. Күйгелектік, ашу, ыз, агрессия сынды мінез-құлықтағы келеңсіздіктер, көңіл-күй ауаны, шаршау, өзара қарым-қатынас мәселелері, сәтсіздік салдары, тағы да басқа ушыққан психологиялық мәселелер бірінші орында жүйке жүйесін зақымдайды. Ал оның салдары ағзаның басқа органдарына тиеді. Ұзаққа созылған психологиялық жарақаттың соматикалық ауруға ұласатыны қазір баршаға аян. Сондықтан педагог, психологтар науқастың метафизикалық себебі туралы концепцияны (Л.Хей, В.Синельников, А.Свияш т.б.) негізге ала отырып, аффирмацияларды қолдану тәжірибесіне көшкені жөн. Ребефинг, яғни тыныс алу жаттығуларын психопрофилактикалық іс-шара ретінде барлық «қатер топтарында» жүйелі

түрде жүргізу айтарлықтай оң нәтиже береді. Аудиторияның ерекшелігіне орай мудра, мандала, тәспі қолдану ұсынылады.

Науқастардың дені жүйкенің әлсіреуінен десек, оған әсер ету арқылы сауығу жолдарын ұсыну да – заманауи психологияның құдыретті күші. Халық арасында «У-ды у қайтарады» деген нақыл сөзді осы жерде қолданған орынды болар. Тұжырым дәлелді болуы үшін белгілі физиолог И.Павловтың зерттеуіне назар аударыңыздар: «Жоғары жүйке әрекетін зерттеу барысында алынған ең маңызды, күшті әрі таңғаларлық әсер – оның керемет икемділігі, оның ғажайып мүмкіндіктері: ештеңе өзгеріссіз, сол күйінде қалмайды; бәрі де әрдайым қолжетімді; егер тиісті жағдайлар жасалса, барлығы жақсы жаққа өзгеруі мүмкін» [7]. Жүйкені тыныштандыру үшін күніне 2 рет медитация техникасын қолдану арқылы керемет нәтижелер мен жетістіктерге жетуге болады. Психолог youtube.com виртуалды бейнеканалына қосылып, өзін толғандырған мәселелердің шешіміне сай медитацияларды тандап алуына мүмкіндік бар. Ескертетін жайт – бейнефильмдердің барлығы орыс тілінде. Қазақ тілді аудиторияға релакс-музыка фильмдерін қолдану ұсынылады.

Адам тіршіліктің сан алуан нығметтерінің қайнар көзі нақ өзі екендігін сезінгенде санада тың өзгерістер мен сапалық сілкіністер пайда болады. Осылайша ояну құндылықтар басымдығына жаңаша қарап, өмір сүру тетіктерін қалауынша басқаруға және реттеуге мүмкіндік береді. Сана сергектігі жеке адам болмысының оң өзгерісін қамтамасыз ете отырып, айналасына да айтарлықтай жағымды ықпал етеді. Күн шуағымен тіршілік атаулыны нұрға бөлейтіні секілді, рухы еркін кемел адамның көкірек көзі көпке сәуле шашып, қараңғыны жарық етеді. Міне, осы сәттен бастап сананың жаңғыру үрдісі белең алады. Тоқтаусыз, қажырлы еңбек пен таза ниеттің арқасында оянған сана – сәулелі!

Қазақстандық мектептер білім беру мазмұнын жаңарту аясында пәндерді оқытуда базалық оқулықтармен бірге, көптеген қосымша ресурстарды пайдалануда. «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы білім беруді цифрландыруды міндеттейді. Осы ретте мектеп психологтарын bilimland.kz/kk, kazbilim-edu.kz, bilimsite.kz, orleu-edu.kz, resurs.kz/ отандық білім порталдарымен жұмыс жасауға, оларды мемлекеттік тілдегі озық тәжірибе, инновациялық жоба т.б. ресурстармен толтыру қажет.

«Адам – ақпаратты-қуаттық құрылым» концепциясын ұстанған дәрігер С.Коновалов ақпарат – жер шарын былай қойғанда, тіпті о дүниемен де, ғарыш әлемі, тұтас кеңістікпен де байланыстыру құралы екенін және қазіргі кезде ол айғақтауды қажет етуден қалған өмір шындығы болғанын негіздейді [8]. Расында да, бүгінгі адами-ақпараттық болмысқа шолу жасасак түс көру, интуиция сезімталдық қабілеттері арқылы тұлғааралық байланыстарды байқаймыз. Осының барлығы адам баласының құдыреттілігінен хабар бермей ме? Әрбір жан әуел баста өз бойындағы табиғат сыйлаған мүмкіндіктерін қолдануға талпыну және оны үнемі жетілдіріп отыру арқылы санасы серпіліп, таңдаулылар қатарынан орын алу мәртебесіне ие...

Психологтың күнделікті қызметте қолданысқа ыңғайлы алдын алу жұмыстарының бір парасы – тұлғаның өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталады. Өз пиғылыңа (ниет) өзгенің үн (тілек) қосуы тілек күшін еселейді. Тілек тілеу сауатын игеру нәтижесінде тұлғаның жауапкершілігі күшейіп, әрбір іс-әрекетін саналы түрде басқара алатын болады; өзіндік дамумен қатар, айналасына оң ықпал ету қабілеті артады. Әр жеке сананың сәулеленуі негізінде қоғамдық сана кемелденеді [9].

Әбу Наср Әл-Фараби «адам міндетті түрде адал ниетті болуы керек, өйткені жақсы істер істеп, мұның төлеуін күтсе, адам бұл істерін жамандыққа айналдырады» дей отырып, жан-дүниені тәрбиелемей үлкен жетістікке жету жоқтығын, мінез-құлқын түзей алмаған адамның ақиқатқа қолы жетпейтінін ескерткен [5].

Қазіргі уақытта психологтардың арсеналында психотехникалардың бай қоры бар. Бірақ психиканы дамыту, түзету, реттеу сынды күрделі әрі ұзақ мерзімді психологиялық сүйемелдеу әрекетінде жалаң психотехникаға сүйену жеткіліксіз. «Адам психикасының алыс шегі» еңбегінде А.Маслоу білім беру мәселелерін қозғайды. Ол би билеуді, өнерді үйрету немесе басқа да формаларды меңгерту – дәстүрлі білім берудің маңызды сәті деп санайды: дене және сезімге бағдарланған оқу пәндері оқушылардың белсенді қатысуын талап етеді. Маслоудың пікірінше, махаббат, құрмет, қауіпсіздік сезімі іргелі қажеттіліктер болып табылады, «бірақ, өкінішке орай, психология бойынша оқулықтардың басым көпшілігінде тіпті «махаббат» сөзі айтылмайды да» [3].

Махаббат – мейірімділік субстанциясы. Жан-дүниенің мейірленуі, болмыстың жұмсаруы, мінез-құлықтың жағымды жақтары сынды жоғары адами қасиеттердің басым көрінісіне ықпал ететін факторлардың бірі әрі бірегейі – ғашықтық сезімі. Тұлға бойында алхимиялық құбылыстардың жүруіне жеткізетін орасан зор, алапат сезім – жақсы көру арқылы адам еңсесі көтеріліп, көңілі кірбеңнен арылады; жан-дүниесі «ән салады». Мұндай керемет күйді бастан кешу арқылы адам болмысы дамудың жоғары

сатысына көтеріледі; өз қадыр-қасиетін нәзік сезініп, сенімі ұлғаяды; өзінің қайталанбас, даралығын толыққанды мойындап, тәңіріне алғысы, тағдырына ризалығы, өмірге құштарлығы артады. Ұсақ-түйек кемшіліктерді елемей, ағаттықтарға кешіріммен қарайтын болады. Мұндай нұрлы күйде жүрген адамның қуаты артып, жігерлене түседі; шабыты тасып, әділетті, адал, арлы бола түседі. Айналасына шуағын шашқан махаббат иесі ажарланып, жүзі нұрланады. Ол таратқан нұрмен қоршаған орта жылынады, қоғамның рухани әлеуеті артады. Педагогикалық ұжымда кең тараған заманауи індеттердің бірі мұғалімдердің эмоциялық күйзеліске түсуі. Көп ретте оның әлеуметтік салдарлары айтылады да, негізгі себебі ашылмайды: махаббатты сезінбеу салдарынан, жанның жадау тартуы [10]. Ал оқушылардың еркін дамып, жайқала жетілуі үшін ата-ана махаббаты мен аялы алақанын, ұстаздың қолдауын, сенімін күнделікті, әр сәт сайын сезіну аса маңызды.

Сүйікті ісімен шұғылдану адамға айтарлықтай ләззат сыйлайды. Барлық адамдарда шығармашылық бастама негізі қаланған. Оны тек аша білу қажет. Шығармашылықты дәстүрлі сана қабылдауы бойынша музыкаға, спортқа, бейнелеу өнеріне немесе қолөнерге қабілеттілік деп түсу оның аясын тарылтады. Адам баласы жасай алатын, қолынан келетін іс-әрекеттердің қай-қайсысы болмасын, ерекше сезім, аялы қатынаспен орындалса, ол шығармашылық үрдіс болып табылады. Адам мұндай сәтте сырт дүниені ұмытып, өзінің тәңірлік болмысымен қауышады. Нәтижесінде айналадағы адамдарды тамсандырып, олардың игілігіне жұмсалатын керемет жауһар дүниеге келеді. Жұрттың сүйсінуі және таңырқауы, оны тұтынудан туған рахмет, алғыс сезімдері шығармашылық иесінің жан-дүниесін байытып, толқытады; рахатқа бөлейді. Бойында бар нышанды дамыту арқылы тұлға өзінің жаңа қырларын таниды. Бұл оның өз-өзіне көңілі толып, марқаюын, жеке басын қастерлеп, болмысын сыйлау сезімін тудырады [11]. Қазақстанның болашағын рухы берік, дені сау, жүрегі жұмсақ жандардың жасауын қаласақ, білім беру ұйымдарындағы шығармашылық және өнер сабақтарының стандартқа сай, өз дәрежесінде өтуіне ден қою қажет.

Заманауи мектептердің психологиялық қызмет жүйесінде атап өтуге тұрарлық *оң өзгерістер*: психологиялық-педагогикалық консилиум және психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі [12].

Орта білім беру ұйымдарында психологиялық қызметті ұйымдастыру үрдісінде *кемшіліктердің белен алу себептері*:

- кәсіби көмек көрсету стандарттарының болмауы;
- қолданыстағы диагностикалық құралдардағы ақаулар;
- дамыту-түзету бағдарламаларының аздығы.

Мектеп тәжірибесіндегі педагог-психологтың кәсіби кемшіліктері:

-нысананы өлшеу үрдісінде бір ғана диагностикалық құралды қолдану және соның салдарынан психологиялық мәселені дәл анықтай алмау;

-бірнеше диагностикалық құралдар қолданылған жағдайда нәтижелерді өңдеу, өзара үйлестіру тәжірибесінің жеткіліксіздігі;

-психологиялық мәселені анықтау іскерлігінің кемшіндігі;

-дамыту-түзету қызметінің тиімді заманауи тәсілдерін қолдана алмау [13].

Елімізде психология ғылымының дамуы әлі күнге дейін пәндік деңгейде. Оның ментальды қолданбалылығын арттыру және заманауи іргелі ғылыми нәтижелер алу үшін арнайы зертханалар мен ғылыми-зерттеу институттары қарастырылмаған. Біз өмір сүріп отырған инклюзивті қоғамда қолданбалы психология мен тәжірибелік психология стихиялық түрде даму үстінде; теориялық психология академиялық шеңбер құрсауында; ал іргелі психологияның негізі де қаланбаған. Классикалық психологияның дамуы жағынан батыс өркениетімен қатар тұрған көршілес Ресей Федерациясында 2017 жылдың желтоқсан айында «Білім беру ұйымдарында психологиялық қызметті дамытудың 2025 жылға дейінгі тұжырымдамасы» қабылданды [14].

Адами капиталды стратегиялық басымдық ретінде танып отырған мемлекетіміз жақын арада психологиялық қызмет бойынша үйлестіру кеңесін және ғылыми зерттеу орталығын құруы шарт. Білім беру ұйымдарында оқушыларға психологиялық көмек көрсету тиімділігін арттыру және педагогикалық ұжым сұранысын қанағаттандыру үшін психологиялық қызмет жұмысын жаңарту қажет. Төменде берілген өзгерістерді ендіру арқылы білім беру ұйымдарының субъектілеріне заманауи әрі сапалы психологиялық қызмет көрсетумен қатар, қоғамда психолог мәртебесінің артуы да қамтамасыз етіледі.

1. Мектеп психологының кәсіби қызмет көрсету стандарттарын жасау.

2. Компьютерлік (онлайн) диагностикаға көшу.

3. Мектеп контингентінің психологиялық мәселелеріне байланысты заманауи дамыту-түзету құралдарын жасау және ендіру.

4. Түрлі бағыттағы дамыту-түзету, түзету-бейімдеу, алдын-алу бағдарламаларын жасау және сынақтан өткізу;

5. Психологиялық қызметті ақпараттық қамтамасыз ету, яғни білім беру үрдісі қатысушыларына арналған веб-портал құру [15].

Сонымен, орта білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің ағымдағы жағдайына шолу жасалды; өзекті мәселелері қарастырылды; адам құндылықтарын дамытуға бағытталған жаңарту стратегиялары ұсынылды. Ниет тазалығы, жауапкершілікті сезіну, кәміл сенім, оң тілек сынды заманауи психологиялық құралдар және медитация, аутотренинг, ребефинг, аффирмация сынды өзін-өзі реттеу техникалары талданды. Білім беру ұйымының педагогикалық ұжымы, оқушылар және ата-аналардың бір-бірімен шынайы, тығыз байланысы әрі бір-біріне құрмет, жанашырлық, сыйластық сезімдерінің қалыптасуы тазалыққа, мейірімге, бақыт пен бақуаттылыққа жетелейтін кемел қасиеттер екені тұжырымдалды.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру. 26.04.2017. <https://egemen.kz>
2. Шарапановская Е.В., Брылева О.А. Актуальные проблемы развития психологической службы в образовании. – Барнаул, 2010. – 236 с.
3. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. Пер. с англ. Татлыдаева А.М. – Спб.: Издат. группа «Евразия», 1997. – 430 с.
4. Ницше Ф. Сборник произведений: «По ту сторону добра и зла», «Казус Вагнер», «Антихрист», «Ессе Номо», «Человеческое, слишком человеческое», «Злая мудрость». – Минск: издательство «Харвест», 2005. – 847 с.
5. Оспанбаева М.П., Ускенбаева Ж.А., Култаева А.Ж. Психологические аспекты модернизации общественного сознания. // журнал «Вестник КазНПУ им. Абая», серия «Психология», №4(53), - А.: 2017 г. – С.133-136
6. Оспанбаева М. Жаңа дәуір адамын қалыптастырудың кешенді психологиялық стратегиялары. «Қытайдан Адриатқа» III Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Анталья., 2016. 196-202бб.
7. Мирошник И. М. Координационная парадигма развития и система психологической координации: пути эволюции способностей человека будущего // Мир психологии. – М., 2013. № 2. - С. 145-161.
8. Коновалов С.С. Человек и Вселенная. Информационно-энергетическое учение. С-Пб: АСТ. – 2015. ISBN: 978-5-17-090788-5. – 240с.
9. Оспанбаева М.П. Тілекте куш бар. «Ақ жол» Жамбыл облыстық қоғамдық-саяси газеті. – Тараз, 16 мар. 2017жс. www.akjolgazet.kz/
10. Оспанбаева М.П. Ұстаздардың біліктілігін арттыру жүйесінде инклюзивті білім беру. – Тараз, 2018. – 112б.
11. Шонабаева Қ. Адам – жер бетінің халифасы. – Тараз: «Сенім», 2011. – 75б.
12. Білім беруді жетілдірудің жаңа парадигмалары. <http://bilimsite.kz/ustaz/> Орта білім беру ұйымдарында психологиялық қызметтің жұмыс істеу қазғидасы. – Алматы, 2012. – 16 б.
13. И.В. Дубровина Психологическая служба образования: организация и управление // Психологическая служба, - М., № 1(10) январь—март 2007. - С. 56-63.
14. Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года. – М., 2017. – 13 с.
15. Ямбург Е.А., Забрамная С.Д. Управление службой сопровождения детей в условиях образовательной организации. Практико-ориентированная монография. – Москва.: Бослен, 2013. – 238 с.

МРНТИ:15.31.31.

Момбиева Г.А.¹, Қазақбаева Г.И.²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЗАМАНАУИ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі қоғамдағы жасөспірімдердің психологиялық денсаулығы аясында мәселе қозғалған. Жасөспірімдердің негізгі ерекшеліктері мен даму фазалары көрсетілген. Әлеуметтік ортаның жасөспірімдерге деген ықпалы қарастырылған. Аталған мақалада ғұлама ғалымдардың көзқарастары мен ой-пікірлері егжей-тегжейлі талданған. Заманауи қоғамда жасөспірім тұлғасының жеке-дара дамуы мен қалыптасуы жан-жақты қарастырылған. Жасөспірімдік шақтағы өзіндік сана сезімнің қалыптасудың факторлары мен сатылары сипатталған.

Түйін сөздер: жасөспірім, психологиялық денсаулық, дағдарыс, тұлға, даму, жастық шақтағы максимализм.

Момбиева Г.А.¹, Казахбаева Г.И.²

^{1,2} Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Статья посвящена проблеме психологического здоровья подростков в современном обществе. В данной статье представлены основные особенности и фазы развития подросткового возраста. В статье также представлены влияние окружающей среды на подростков. В статье проанализированы научные взгляды ученых-психологов. В статье представлены индивидуальное развитие и формирование личности подростка в современном обществе. Раскрыты этапы и факторы формирования собственного сознания в подростковом возрасте.

Ключевые слова: подростки, психологическое здоровье, кризис, личность, развитие, юношеский максимализм.

Mombieva G.A.¹, Kazakhbayeva G.I.²

^{1,2} Abay Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL HEALTH OF MODERN ADOLESCENTS

Annotation

The article is devoted to the problem of psychological health of adolescents in modern society. This article presents the main features and phases of the development of adolescence. The article also presents the influence of the environment on adolescents. The article analyzes the scientific views of psychologists. In the school are presented the individual development and the formation of the personality of a teenager in modern society. The stages and factors of the formation of compounded consciousness in adolescence are revealed.

Key words: adolescents, psychological health, crisis, personality, development, youthful maximalism.

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылға дейінгі «Білім беруді дамыту» бағдарламасы: “экономиканың орнықты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру”, - деген алдына үлкен мақсат қойып отыр. Соның ішінде, бағдарламалық мақсатқа көз жүгіртсек: жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене бітімі және рухани дамыған азаматын қалыптастыру, тез өзгеретін әлемде оның табысты болуын қамтамасыз ететін білім алуудағы қажеттілігін қанағаттандыру, еліміздің экономикалық әл-ауқаты үшін бәсекеге қабілетті адами капиталды дамыту, - деп көрсетілген, яғни қазіргі

таңдағы білім берудің негізгі мақсаты - жүйеленген білімді, дағды мен білікті меңгеру, білім алушылардың ақыл-ойы мен сезімін дамыту, дүниеге көзқарасын және танымдық үрдістерін қалыптастыру[1].

Психологиялық денсаулық ұғымы «үйлесімділік» ұғымымен тікелей байланысты, яғни тұлғаның «Мен» жағдайының әртүрлі сезімдерімен өзара байланыста болуы (тұлғаның эмоционалды, интеллектуалды, коммуникативті, физиологиялық аспектілері). «Психологиялық денсаулық» кеселді психикалық құбылыстардың болмауымен және айналадағы барлық әрекеттерді реттеудің тепе-тең жағдайын қамсыздандыруымен сипатталатын жан дүниенің саламаттылығы ретінде қарастырылады. Көптеген ғылыми еңбектерде бұл термин психологиялық комфорт немесе психологиялық дискомфортты бастан кешірумен сәйкестендіріледі.

Психологиялық зерттеулерге сүйенетін болсақ, психологиялық денсаулық тікелей тұлғаның рухани байлығымен байланысты, бұл дегеніміз өзіндік өмірдің мәніне көз жеткізуге ұмтылу әрекеті. Тұлғаның рухани байлығы дегеніміз – біріншіден, бүкіл әлеммен, айналадағы ортамен үйлесімді өзара әрекет жасауға және оның өзіндік белсендірілуіне байланысты; екіншіден, өзін-өзі кемелдендіруге ұмтылып, өз-өзіне жағымды жағдай жасауы [2].

Сонымен, жанұяға қажетті ата-аналардың қамқорлығы мен бауырмалдылығының және сүйіспеншілігі мен махаббатының арқасында балада психологиялық денсаулық дұрыс қалыптасып, жағымды нәтиже көрсетеді, яғни ересек адамдар (әке мен ана) туған балаларының эмоционалдық сұраныстарына мұқият, ұқыпты қарау, онымен бірге ойын ойнау, әңгімелесу, бауырмалдық сезімдер білдіру, көңілінен шығу мақсатымен, жағымды жағдай жасау, сырттай бақылау, қажетті қаржымен қамсыздандыру және т.б. - жағымды психоәлеуметтік даму жағдайының негізгі себебі болып табылады. Сонымен қатар, жасөспірімдерге қажетті дербес және тәуелсіз болуға, үйден тыс өзінің құрбы-құрдастарымен, сыныптастарымен, ересек адамдармен (мұғалім, аға-тәте) қарым-қатынас жасап, араласуға мүмкіндік беру қажет және де қажетті білім алу жағдайымен жан-жақты қамсыздандыру керек.

Жасөспірім қоршаған әлемдегі өз орнын табуға қандай күш салып бағытталса да, барлық өмір мәнділігін тануға интеллектуалды дайын болса да, ол әлі де болса көп нәрсені білмейді, өйткені ол өзін қоршаған адамдарды және рухани өмір тәжірибесін білмейді.

Жасөспірім өзіне деген ішкі қарым-қатынасын қалыптастыруға, басқа адамдармен қарым-қатынас жасап, өзара араласуға және де адамгершілік құндылықтарға ұмтылады. Нақ осы жасөспірім кезеңінде адам өзінің жақсылық пен жамандық категориялары арасында саналы түрде өз орнын табады. «Намыс», «адамгершілік», «құқық», «міндет» сияқты тұлғаның сипатын басқа да ұғымдар толғандырады. Жасөспірім кезеңінде адам жақсылық пен зұлымдылықтың диапазонының шектелген шекарасына дейін таниды.

Осы орайда, Л.Ф.Обухова өзінің психологиялық зерттеулерінде жасөспірім тұлғасының ерекшелігі психологиялық жаңа құрылымдардың негізі, ерте жеткіншектік жаста қалыптасып қойған туындысы болып табылады. Өзіндік жеке тұлғасына деген қызығушылықтың күшейуі, сыншылдықтың көрінуі – бұлардың барлығы ерте жеткіншек жаста сақталады, бірақ, олар мәнді өзгерістерге ұшырап, саналы түрде бейнеленеді. Ең негізгі мәнді өзгеріс тұлғаның өзіндік дамуында болады. Оның айрықша ерекшелігі болып, өзіндік рефлексиясының басымдылығы болып табылады. Яғни, өзін-өзі тануға, бағалауға, өз мүмкіншіліктері мен қабілеттіліктерін білуге талпыну әрекеттері «Мен кімін?», «Мен қандаймын?», «Менің қабілеттерім қандай?», «Менің өмірлік идеалым қандай?», «Мен болашақта кім болғым келеді?» - міне осындай көкейтесті сұрақтар жасөспірімдерге өте қатты әсер етеді [3].

Әйгілі австриялық психолог К.Бюлер жасөспірімдік кезеңді фазаларға бөліп қарастырады. Негативті фаза пубертатты кезеңде басталады. Негативті кезеңге жеткіншектердің дамуын жатқызуға болады. Ал, позитивті фазада өмірге деген қызығушылықтың пайда болуы, адамға деген ыстық сезім, табиғатты түйсіну. Бұл фазаны жасөспірімдерге қатысты деуге болады.

Э.Шпрангердің зерттеулерінде жасөспірімдердің даму деңгейінің үш түрін қарастырылған:

1) Күрделі өзгеру - дағдарыстық уақытпен сипатталады. Ол қайта дүниеге келген адамдай уайым-қайғыға түседі, түп тамырында оның жаңа өзіндік «мені» пайда болады.

2) Өте баяу, ақырын, жайбасар тұлға. Жасөспірім ересектік өмірге өзінің жеке басына ешқандай өзгеріс енгізбей аяқ басумен сипатталады.

3) Жасөспірім белсенді және саналы түрде өзін тәрбиелейді, өзін-өзі қалыптастырады. Өзінің ерік-жігерінің күшімен ішкі дағдарыстары мен күйзелістерін, мазасыздығын жеңеді, бұл өзіндік бақылау мен өзіндік мінез-құлық жоғары деңгейдегі адамға тән.

Өзінің ерік-жігерінің күшімен ішкі дағдарыстары мен мазасыздығын жеңеді, бұл өзіндік бақылау мен өзіндік мінез-құлық жоғары деңгейдегі адамға тән. Осыған орай, Э.Шпрангердің көзқарасы бойынша жасөспірімдердің ең басты жаңа құрылымы – «өзіндік менінің» ашылуы сияқты рефлексияның пайда болуы, яғни өзінің жеке даралығына саналы түрде көз жеткізіп, тұлғаның өзіндік анықталуы. Сонымен, Э. Шпрангер, өзіндік сана сезімді, құнды бағыт бағдарды жасөспірімдердің дүниетанымын зерттеудің бастауы деп санады [4].

Жасөспірімдік шақтың негізгі ерекшелігі – өзін ересек адам ретінде сезінеді. Негізгі сұраныстар ересек адамның сұраныстарына сай, бірақ әлеуметтік мәртебесі сол қалпы өзгермеген, яғни ол білім алып, сабақ оқиды, ата-аналарының қамқорлығында болып, көптеген азаматтық құқықтардан шеттелген, осыған орай, көптеген талаптары мен ұмтылыстары қиыншылықтарға, жағымсыз жағдайларға жетелейді.

Жасөспірімдік кезең адам өзінің рефлексивті жағтығуларын бағалайтын кезең. Жасөспірім өзінің тұрақты рефлексиясы арқылы өзінің негізін, мәнін, әлеуметтік ортадағы орнын таниды. Ол нәзік жанды, тез уайымдауға, сәтсіздікке берілгіш болады. Қандай болмасын ерекше бөгде көзқарас, әсерлі сөз, ерекше әсерлі болып оны жолынан тайдыруы мүмкін [5].

Жасөспірім кезеңі жалпы тұлға қалыптасуының маңызды фазалардың бірі болып табылады. Жасөспірімнің өзіндік дамуының аса маңызды факторы – ауқымды әлеуметтік белсенділік. Бұл дегеніміз белгілі бір үлгілер мен игіліктерді игеруге, ересек адамдармен және жолдастарымен, ақырында өзінің жеке басы мен өзінің болашағын және арман-ниеттерін, мақсат-міндеттерін жүзеге асыру әрекеттерін жобалауға бағытталады.

Жасөспірімдік шаққа аяқ басқан баланың қалыптасуындағы түбегейлі өзгерістер сана-сезімнің дамуындағы сапалық өзгеріспен анықталады, мұның салдары бала мен ортаның арасындағы қатынастың бұзылуына жетелейді. Жасөспірім өзін «ересекпін» деп сезіне бастайды, ересек болуға және өзіне жұрттың осылай деп қарауына ұмтылады.

Осы орайда, К.Левиннің пайымдауынша [6], өтпелі кезеңдегі ең маңызды үрдіс тұлғаның өмірлік әлемінің кеңейуі, қарым-қатынас жасайтын ортасы, өзі үйренген топқа және айналадағы адамдарға қатысты. К.Левин теориясына түзеу жасаған ағылшын психолог Д.Бамберамның айтуынша жалпы “Био” және социогенетикалық тұрғыда жасөспірімдерді ең басты психикалық факторлар әсерінен дамуын қарастырады. Д. Бамберам осы екеуінің арасындағы психогенетиканы зерттеген; ең алдымен психикалық даму үрдісін алдына қояды, бұдан үш ағымды бөліп көрсетуге болады.

1) Эмоция мен мінез-құлық, жүріс-тұрыс туралы психодинамикалық тұжырымдама.

2) Интеллектуалдық және таным қабілеттеріне байланысты-“когнитивті” яғни танымдық немесе “когнитивті-генетикалық” болып бөлінеді.

3) Тұлғаның біртұтастай дамуына “персоналогиялық”- яғни персоналды деп соңында бөлінеді [7].

Жасөспірім тұлғасының жеке-дара дамуы мен қалыптасуы бірінші кезекте белсенді өзара әрекет, яғни қоршаған ортамен қарым-қатынас нәтижесінің арқасында болады. Жас есейе келе адам психологиялық дамуында әлеуметтік фактордың әсері күшейе түседі.

Сонымен жасөспірімдік шақта адам өзінің өмір сүруіндегі мәнділікті іздейді, өзінің біртұтастылығын игеруге талпынады, басқалар арасында өз орнын табуға тырысады. Заманауи қоғамда қарқынды әлеуметтік-экономикалық өзгерістер жасөспірімдердің психологиялық даму деңгейін және психоәлеуметтік дамуын сапалық бағалаудың әдістерін, яғни түрлі әлеуметтік-экономикалық және мәдени жағдайларда қолдануға мүмкін болатын жаңа әдістердің пайда болуын қажет етеді. Бұған қоса, психоәлеуметтік факторлар тұлғаның дамуында елеулі роль атқарады, яғни олардың болашақта қоршаған ортаға бейімделуінің, сонымен қатар одан ары әлеуметтенуін анықтауда маңызды орын атқарады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білімді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010 ж., № 1118 жарлығы.
2. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. - СПб.: Речь, 2006. – 384с.
3. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - М., 1995. – 357с.
4. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Руководство практического психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: «Академия», 1995. – 206с.
5. Прихожан А.Н., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. - М., 1990. -248с.
6. Фролов Ю.И. Психология подростка. – М: «Наука», 1997. – С.140-141.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996. – 308с.

Тукебаева С.А.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ТҰЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ИНТЕЛЛЕКТІСІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада тұлғаның әлеуметтік интеллектін зерттеу проблемалары және оны дамытудың жолдары мен әдістері қарастырылған, сонымен қатар интеллект мәселесін зерттеген ғалымдардың көзқарастары жан-жақты талданды. Адамның адамды қабылдауы барысында әлеуметтік–психологиялық байқампаздықтың, өзгені қабылдауға мүмкіншілік туғызатын тұлғаның әлеуметтік – психологиялық құзыреттілігінің, қарым – қатынастың әр түрлі жағдайын адекватты бағдарлау мәселелері де көрсетілген.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект, әлеуметтік құзыреттілік, әлеуметтік перцепция, оқытудың белсенді әлеуметтік-психологиялық әдістері

Тукебаева С.А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

ПУТИ И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы формирования и развития социального интеллекта личности, а также проанализированы научные взгляды ученых исследовавшие сущность интеллекта. Раскрыты социально-психологические аспекты интеллекта личности. В данной статье авторами представлены основные возможности учета возрастных особенности при формировании социального интеллекте и социальной перцепции.

Ключевые слова: социальный интеллект, социально-психологическая компетентность, социальная перцепция, социально-активные методы обучения

Tukebayeva S.A.¹

¹Abay Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan

WAYS AND METHODS OF DEVELOPMENT SOCIAL INTELLIGENCE OF THE PERSON

Annotation

The article discusses the problems of the formation and development of social intelligence of the individual, and also analyzes the scientific views of scientists who have studied the essence of intelligence. The socio-psychological aspects of the personality intelligence are revealed. In this article, the authors present the main possibilities of taking into account age-related features in the formation of social intelligence and social perception.

Key words: social intelligence, socio-psychological competence, social perception, socially active teaching methods.

Қазіргі заманғы тұлғаның кәсіби қалыптасуында коммуникативті құзыреттілік және әлеуметтік интеллект мәселесі өзекті бола түсуде. Бұл тенденция еліміздегі қоғамның заманауи ағымына, динамикасына байланысты және кәсіби өзара әрекеттесудің жаңа сатысына көтерілуімен сипатталады. Әлеуметтік интеллект мәселесі шетелдік және отандық ғалымдар еңбектерінде теориялық және тәжірибелік тұрғыдан жан-жақты зерттелді. Олардың басым бөлігінде әлеуметтік интеллектіге адамның өзінің және өзгелердің мінез-құлқын адекватты түсіну және бағалау қабілеті деген анықтама беріледі. Бұл қабілет тиімді тұлғааралық байланыстарды орнату және табысты бейімделу мәселелерін шешеді. Ол қазіргі заманда сұранысқа ие мамандарға кәсіби тұлғааралық өзара әрекетті орнатуда аса қажет болып

табылады. Әлеуметтік интеллект, эмоционалды ашықтық, шынай педагогикалық ізгілік, әлеуметтік-кәсіби жауапкершілік, ерікті батыл әрекеттерге қабілеттілік, коммуникативтілік тұлғасының кәсіби маңызды сапаларына жатады.

Н.Куницинаның зерттеулерінде әлеуметтік интеллекттің негізгі төрт аспектісі сипатталады:

1. Коммуникативті-тұлғалық потенциал: қарым-қатынасты жеңілдететін немесе қиындататын қасиеттер кешені, олардың негізінде психологиялық байланыс орнату және коммуникативті сыйымдылық сияқты интегралды коммуникативті сапалар қалыптасады; бұл әлеуметтік интеллекттің негізгі құрамасы;

2. Өзіндік сананың көрсеткіштері – өзін құрметтеу сезімі, қысымдағы импульстардан, теріс тұжырымдардан, сенімсіздіктен еркін болу, жаңа идеяларға ашық болу;

3. Әлеуметтік перцепция, әлеуметтік ойлау, әлеуметтік қиял: әлеуметтік құбылыстарды түсіну және модельдеуге, адамдар мен олардың мінез-құлық мотивтерін түсінуге қабілеттілік;

4. Энергетикалық көрсеткіштер: психикалық және денелік төзімділік, белсенділік және қажу [1].

Ерекше болжау қабілеті мен интерперсоналдық қатынасқа адекватты бейімделуді қамтамасыз ететін феномен ретінде зерттеген ғалымдар: Г.Олпорт, М.Аргайл, Дж. Гилфорд, М.Салливан, М.Форд, Н.Кэнтро, Р.Итернберг. Ресей ғалымдарының ішінде «әлеуметтік интеллект» феноменін зерттеуге үлес қосқандар: К.А.Абульханова-Славская, Н.А.Аминов, Н.А.Кудрявцева, В.Н.Куницына, А.Л.Южанинова. Ғылыми әдебиеттерді талдау барысында «әлеуметтік интеллект» ұғымы екі көзқараста айқындалатындығын білеміз, олар: әлеуметтік ойлау нәтижесі (әлеуметтік когнитивизм); коммуникативті-тұлғалық әлеует (тұлғаның әлеуметтік психологиясы).

Әлеуметтік интеллектің В.Н.Куницына ұсынған анықтамасы:

Әлеуметтік интеллект – интеллектуалдық, тұлғалық, коммуникативтік және мінез-құлықтық бітістері негізінде қалыптасатын, өзіндік реттеу процесінің қуаттылығын қамтамасыз ететін жаһандық қабілет, ол тұлғааралық жағдаяттың дамуын болжауға, әлеуметтік өзара әрекет пен шешім қабылдауда тұлға дайындығын түсіндіруге көмектеседі.

А.Адлер, К.А.Абульханова-Славская, В.Н.Куницына жұмыстарын талдау барысында әлеуметтік интеллект жалпы педагогиканың категориясы ретінде үш жазықтықтық өлшемде айқындалды[2]:

- әлеуметтік қызығушылық – тұлғаның әлеуметтік – интеллектуалдық бағыттылығының сипаттамасы ретінде тұлғаның әлеуметтік интеллектісінің негізі.

- әлеуметтік ойлау күрделі құрылым ретінде (проблеманы шешу, репрезентациялау, интерпретациялау) әлеуметтік интеллектің динамикалық сипаттамасы.

- әлеуметтік интеллектің технологиялық жағы - әлеуметтік-коммуникативтік құзырлылығы.

Әлеуметтік интеллектің жетіспеушілігін әлеуметтік-бағдарлық өлшеу тұлға әлеуметтенуіндегі кемшілікпен, тұлғааралық эгоцентризмнің қалыптасуымен және әлеуметтік дамуға кері әсер ететін, әрі тұлға ойлауының әлеуметтік шектелуіне алып келетін әлеуметтік аутизмге итермелейтіндігі зерттелген. Әлеуметтік интеллектің жетіспеушілігін әлеуметтік-технологиялық өлшеу арқылы тұлғалық әлеуметтенуінің интеракциялық механизмінің жетіспеушілігі анықталып, әлеуметтік-коммуникативтік құзырлылықтың төмендегідей көрсеткіштері нақтыланған: әлеуметтік-коммуникативтік бейімделе алмаушылық, белгісіздікті ұнатпау, конформдылыққа талпыну, сәтсіздіктен қашуға тырысу, фрустрацияға бейімділік.

Әлеуметтік интеллектің жетіспеушілігі тұлғаның субъектілік қасиеттерінің қалыптасуына ықпал ететіндігі анықталды, әсіресе, жауапкершілік қасиетінің дамуына кері әсері мол екендігі нақтыланды. Е.А.Алексеева бойынша жауапкершілік – кең түрдегі ұғым. Ол формальды жағынан заң алдындағы жауапкершілік, ал екіншісі тұлғалық жағы, олар: әлеуметтік парыз, нормаға сәйкестік, тыңдай білу, оқиғаға қатысын ұғынуы, өз әрекетіне деген жауапкершілікті сезінуі.

Тұлғаның әлеуметтік интеллектісін дамыту жолдарының бірі, мәселе іскерлігін талдау барысында әлеуметтік-психологиялық құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік, қарым-қатынастағы құзыреттілік деген проблемалар нақтылануда. Әлеуметтік және коммуникативтік құзыреттіліктің қалыптасуына даралық-психологиялық және әлеуметтік-психологиялық факторлер әсер етеді. Олар жоғарғы жүйке жүйесі іс-әрекетімен, қажеттілікпен, қызығушылықпен, мотивациямен, қабілеттермен, даралық-типологиялық ерекшеліктермен және әлеуметтік ортада өмір сүру жағдайымен, әлеуметтік тәжірибемен айқындалған.

Тұлғаның коммуникативті құзыреттілігі коммуникативті процестің тиімді жүруін қамтамасыз ететін қалыптасқан кәсіби білімдер, коммуникативті және ұйымдастырушылық қабілеттер, эмпатияға қабілет, өзін-өзі басқару, өзара әрекеттесудің вербальді және вербальді емес мәдениетінің жиынтығымен

сипатталады. Басқаша айтқанда, әлеуметтік-коммуникативті құзыреттілік – тұлғалық-бағдарлы қарым-қатынасты қамтамасыз ететін білім, білік және қабілеттер.

Коммуникативті құзыреттіліктің үш жетекші компонентін бөлуге болады: танымдық, аффективті және реттеушілік. Танымдық компонент – қарым-қатынас барысында ақпарат алмасу және адамдарды тану бойынша білімдер жүйесін меңгеру. Аффективті компонент – персонааралық қарым-қатынасты орната алу. Реттеушілік компонент – өзінің және өзгелердің мінез-құлқын басқару және түзете алу, бірлескен іс-әрекетті ұйымдастыру білігі (А.А.Бодалев, Б.Ф.Ломов)[3].

Бұл саладағы зерттеулер көрсеткендей әлеуметтік интеллект тұлғаның коммуникативті қабілеттерінің танымдық құрамасы болып табылады, ол өзін-өзі тану, өздігінен білім алу, тұлғааралық жағдайлардың дамуын болжай және жоспарлай алу білігін, яғни коммуникативті құзыреттілікті қамтамасыз етеді. Коммуникативті құзыреттілік немесе қарым-қатынас құзыреттілігін зерттеуші ғалымдардың көпшілігі (Ю.М.Жуков, М.К.Кабардов, А.А.Леонтьев, Л.А.Петровская, Е.В.Сидоренко және басқалар) жеке тұлғаның субъект үшін қарым-қатынастың тиімділігін арттыратын, өзара әрекеттесуде жүзеге асатын арнайы білімдерді меңгеру процесінің мақсаты мен нәтижесі ретінде анықтайды. Педагог-психологтың коммуникативті құзыреттілігі коммуникативті процестің тиімді жүруін қамтамасыз ететін қалыптасқан кәсіби білімдер, коммуникативті және ұйымдастырушылық қабілеттер, эмпатияға қабілет, өзін-өзі басқару, өзара әрекеттесудің вербальді және вербальді емес мәдениетінің жиынтығымен сипатталады. Басқаша айтқанда, әлеуметтік-коммуникативті құзыреттілік – тұлғалық-бағдарлы қарым-қатынасты қамтамасыз ететін білім, білік және қабілеттер. Коммуникативті құзыреттіліктің үш жетекші компонентін бөлуге болады: танымдық, аффективті және реттеушілік. Танымдық компонент – қарым-қатынас барысында ақпарат алмасу және адамдарды тану бойынша білімдер жүйесін меңгеру. Аффективті компонент – персонааралық қарым-қатынасты орната алу. Реттеушілік компонент – өзінің және өзгелердің мінез-құлқын басқару және түзете алу, бірлескен іс-әрекетті ұйымдастыру білігі (А.А.Бодалев, Б.Ф.Ломов) [4].

Тұлға қалыптасуы күрделі үдеріс, өйткені ол өзара байланысты деңгейлерден тұрады. Адамның қалыптасуының биологиялық, психологиялық, әлеуметтік, дүниетанымдық деңгейлерін айқындауға болады, әрқайсысы ерекше сипатқа ие болғанымен, олар бір-бірімен байланысты және бірыңғай бүтіндікті құрайды, сонымен қатар әр уақыт кезеңдерінде белгілі бір деңгей басым болып табылады. Адамның дене бітімінің дамуы алғашқы адам даму кезеңінде әлеуметтік және дүниетанымдық дамуынан қарқындырақ жүреді, біртіндеп әлеуметтік және дүниетанымдық компоненттер басым бола бастайды. Тұлға дамуы іс-әрекетте жүзеге асады. Ойын іс-әрекеті әлеуметтенудің жоғарғы деңгейін және дүниетанымның қалыптасуын қажет етпесе, оқу-өндірістік іс-әрекетте әлеуметтік фактордың рөлінің өсуі, ал шығармашылық іс-әрекетте толыққанды дүниетанымның болуы маңызды [5].

Берілген тұжырымдарды қорыта келе, әлеуметтік интеллект коммуникативті құзыреттіліктің танымдық негізі бола отырып, коммуникативті қабілеттерді тиімді қолдана алу деңгейін анықтайды. Дегенмен, шетел және отандық психологияда әлеуметтік интеллект пен коммуникативті құзыреттілік арасындағы өзара байланыс әлі де жан-жақты зерттелмеген, және әлеуметтік интеллектісі түрлі деңгейде дамыған болашақ педагог-психолог мамандығы студенттерінің коммуникативті құзыреттілігін арттыру туралы мәселе көтерілмеген. Сондықтан, отандық психологияда әлеуметтік интеллектіге негізделі отырып коммуникативті құзыреттілікті арттыру салыстырмалы деңгейде жаңа, өзекті бағыт болып отыр.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. - М.: Изд-во МГУ, 1989. - 256 с.
2. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. - СПб.: ООО «Речь», 2001. - 350 с.
3. Южанинова А. Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии: сб. ст. - Саратов: издательство Саратовского университета, 1984. - С. 63-67.
4. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга – М.: Речь, 2006
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 713с.

МРНТИ 15.81.21.

Попандопуло А.С.¹, Кудышева А.А.²

^{1,2} Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,
г.Павлодар, Казахстан

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МЕТАПОЗНАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

В статье обобщены требования, предъявляемые к уровню подготовки современного выпускника вуза; также проведен анализ взаимосвязи между такими понятиями как «интеллектуальные способности», «обучаемость», «метапредметность», «метакогнитивные способности», «метакогнитивные качества», «метакогнитивные компетенции».

Автор актуализирует использование личностно-ориентированного подхода при применении метакогнитивного обучения, направленном на повышение образовательной успешности студентов вуза. Автор полагает, что при системном использовании профессионального метапознания и при взаимосвязи с другими дисциплинами это будет способствовать выработке у обучаемого необходимости в постоянном стимулировании развития метакогнитивных способностей. Что приводит к формированию активной творческой личности, которая будет нуждаться в постоянном поиске новых знаний, формированию у себя новых умений и навыков. Именно это и будет способствовать поддержанию профессионализма на высоком уровне, а также сделает специалиста конкурентно способным и актуальным времени и месту.

Ключевые слова: метакогнитивные процессы, метакогнитивные способности, обучаемость, интеллектуальность, метакогнитивный подход, метапредметность, метапредметный подход.

Попандопуло А.С.¹, Кудышева А.А.²

^{1,2} С.Торайгыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті,
Павлодар қ., Қазақстан

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНЫҢ СТУДЕНТТЕРІН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА КӘСІБИ МЕТАТАНЫМДЫЛЫҚ

Аңдатпа

Мақалада жалпы оқу орындарының қазіргі заманғы түлектерінің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар жинақталған; сондай-ақ «зияткерлік қабілеттер», «оқыту», «метатанымдық», «метакогнитивті қабілеттер», «метакогнитивті қасиеттер», «метакогнитивті құзыреттіліктер» сияқты ұғымдардың өзара байланысына талдау жүргізілді.

Автор ЖОО студенттерінің білім алу табыстылығын арттыруға бағытталған метакогнитивті оқытуды қолдану кезінде тұлғалық-бағдарлы тәсілді қолдануды өзектендіреді. Кәсіби метатанымды жүйелі пайдалану кезінде және басқа пәндермен өзара байланыс кезінде бұл білім алушының метакогнитивтік қабілеттерін дамытуды үнемі ынталандыруда қажеттілігін қалыптастыруға ықпал етеді. Бұл жаңа білімді үнемі іздеуді қажет ететін белсенді шығармашылық тұлғаны қалыптастыруға, өздерінде жаңа қабілеттер мен дағдыларды қалыптастыруға әкеледі. Дәл осы кәсіпқойлықты жоғары деңгейде қолдауға ықпал етеді, сондай-ақ маманды бәсекеге қабілетті және өзекті уақыт пен орын жасайды.

Түйін сөздер: метакогнитивті процестер, метакогнитивті қабілеттер, оқыту, интеллектуалдық, метакогнитивті тәсіл, метатаным.

Popandopulo A.S.¹, Kudysheva A.A.²

^{1,2} S. Toraighyrov Pavlodar State University
Pavlodar, Kazakhstan

PROFESSIONAL METAPOLOGY IN THE PROCESS OF TEACHING UNIVERSITY STUDENTS

Annotation

The article summarizes the requirements for the level of training of a modern University graduate; also the analysis of the relationship between such concepts as "intellectual ability", "learning", "metasubject",

"metacognitive ability", "metacognitive quality", "metacognitive competence". The author actualizes the use of personality-oriented approach in the application of metacognitive training aimed at improving the educational success of University students. With systemic use of professional metacognition and relationship with other disciplines that will contribute to the development of the student need for regular stimulation of development of metacognitive abilities. This leads to the formation of an active creative personality, which will need constant search for new knowledge, the formation of new skills. This will help to maintain professionalism at a high level, as well as make the specialist competitive and relevant time and place.

Key words: metacognitive processes, metacognitive ability, trainability, intelligence, metacognitive approach, meta-subject, meta-subject approach.

В инструктивно - методическом письме «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году», адресованного руководителям школ, учителям-предметникам, работникам системы среднего образования говорится, что «в соответствии с Государственной программой развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы, утвержденной Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года № 205, основными направлениями работы по повышению качества образования являются обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям; удовлетворение потребности учащихся в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире; формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан.

Для того, чтобы подготовить обучающегося для жизни в таких условиях, уже недостаточно академических знаний, функциональных навыков, личностных компетенций и отношений. Необходимы абсолютно новые качества – метапознания, метакомпетенции» [1]. Мы наблюдаем появление терминов – «метапознание», «метакомпетенции». В них установлены новые требования к результатам обучающихся, которые вызывают необходимость в изменении содержания обучения. Осуществление происходит на основе принципа метапредметности. Он рассматривается как условие достижения образования высокого качества. Считается, что преподаватель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций. Он даёт новые задания, направленные на использование обобщенных способов деятельности. Создаёт с обучающимися собственные продукты освоения знаний.

Сегодня образование вступило в стадию фундаментальных реформ, основу которых составляет принципиально новое мышление. Всемирный экономический форум обозначил 16 видов знаний и умений человека, успешного в XXI веке. Это:

- навыки работы в команде;
- лидерские качества;
- инициативность;
- IT-компетентность;
- финансовая и гражданская грамотность и другие [1].

Метапредметный подход – это такой подход к образованию, в процессе которого обучающийся овладевает системой знаний. Усваивает универсальные способы действий. С помощью них он сможет сам добывать информацию, а значит, получать знания.

Мета – это первая составная часть сложных слов, означающая следование за чем-либо или системы, служащие для исследования или описания других систем.

Преподаватель должен идти «в ногу со временем». Для этого ему нужно использовать в своей работе новые подходы, которые будут способствовать повышению качества педагогической деятельности на новый уровень. Это поможет ему соответствовать новым направлениям в системе образования.

Современное понимание результатов общего образования в рамках концепции нового стандарта основывается на положении о развитии личности. Она рассматривается как основная цель и смысл образования. В итоге, предметные результаты изучения профессиональных дисциплин, такие как: конкретные знания, умения, навыки, являются лишь органичной составляющей в комплексе результатов обучения предмету. Их можно рассматривать как важное средство формирования универсальных знаний, умений и способов деятельности. Они обеспечивают способность обучающегося к саморазвитию и самосовершенствованию[2].

Таким образом, их формирование является главной целью образовательного процесса в вузе.

Современная психология метапознания – одна из наиболее активно развивающихся и носящих междисциплинарный характер областей психологического знания.

Метапознание как совокупность знаний человека об основных особенностях познавательной сферы и способах управления ею, выступает как объект внимания самых разных направлений и подходов, благодаря чему общее определение предмета метакогнитивной психологии, понимание структуры метапознания, его видов и функций, до сих пор не сложилось. До сих пор не сложилось и внутреннее гармоничной, непротиворечивой системы описания метапознания. Используется целый ряд понятий, например, метапознавательные способности, метапознавательные процессы и метапознавательные структуры, которые также нуждаются в том, чтобы быть более-менее однозначно соотнесенными друг другом и изучаемой реальностью [3].

Согласно Дж. Флейвеллу содержит метакогнитивный опыт и знания, а также метакогнитивные стратегии и цели [4].

Таким образом метапознание включает метакогнитивные процессы и структуры. При этом метакогнитивные структуры по своей природе отражают преимущественно процессуальные знания, касающиеся правил переработки информации в различных ситуациях жизнедеятельности (учебных и трудовых, интимно-личностных и публичных). Они формируются и трансформируются в течение всей жизни человека в результате в разной мере целенаправленного обучения и самообучения. К ним, в первую очередь, можно отнести знания и умения, касающиеся логических (дедуктивных, индуктивных) и квазиллогических (традуктивных и абдуктивных) преобразований (когнитивный и метакогнитивный виды опыта), а также знания и умения, касающиеся формирования и трансформирования ценностных и интерактивных аспектов познания (интенциональный вид опыта), его связи с моделями общения и отношений, поведением и поступками человека, с процессами преодоления кризисов развития, кризисов отношений и иных трудных жизненных ситуаций разных типов [5].

Как познание познания метапознание, в первую очередь, есть процесс (система или совокупность метапознавательных процессов). Во вторую очередь, как система знаний о знании, оно есть система или совокупность метапознавательных структур. Феноменология метакогнитивных процессов и структур хотя затрагивает самые разные сферы жизнедеятельности, наиболее отчетливо проявляется в ситуациях затруднений проблем конфликтного общения и проблем, возникающих в ходе обучения: и там, и там перед субъектом или субъектами как наиболее важная стоит задача индивидуального или совместного понимания, а также сверки пониманий, задача соотнесения подчас принципиально разных способов осмысления реальности и ее фрагментов. Метакогнитивность (Metacognition) – это сверх-знание, «за знание», то есть способность осознанно оценивать, на какой ступени овладения знаниями я нахожусь, и что ещё предстоит сделать, чтобы двигаться дальше по ступенькам познания.

Метакогнитивизм как особое направление психологических исследований возник в последней трети XX века в качестве одного из течений когнитивной психологии и получил впоследствии бурное развитие, став, по существу, общепсихологическим направлением. Метакогнитивные процессы – это такие процессуальные средства, овладевая которыми, субъект в значительной степени и становится таковым, обретает «самость», субъектность не только по отношению к внешнему миру, но и к миру внутреннему – к своей собственной психике, к ее содержанию [6].

В. В. Юдин и Ю. В. Скворцова говорят о том, что главные образовательные ориентиры сегодня – воспитание индивидуальности, развитие творчества, способности реализовывать собственные проекты, личностной готовности идти своим путем, что может быть квалифицировано как субъектный уровень опыта [7]. Общий подход к воспитанию такой личности – личностно-ориентированное образование, или открытое образование. Действительно в образовательной практике зачастую педагогам приходится сталкиваться с тем, что обучаемые имеют различные способности в усвоении материала, при этом сами обучаемые также имеют различный уровень представления о своих способностях и о том, что они имеют индивидуальный характер. То есть метод или способ решения одной и той же задачи у одного обучающегося может и скорее всего, будет отличаться от метода (способа) решения этой же задачи другим обучающимся, при этом результатом будет все та же решенная задача. Однако если от обоих обучаемых требовать её выполнения одинаковыми методами (способами) один выполнит её эффективно, а другой менее эффективно или не выполнит вообще. Это и приводит к индивидуальной направленности образовательного процесса.

Современные условия личностно-ориентированной парадигмы образования с ее направленностью на самообразование, и саморазвитие личности указывают на необходимость формирования у будущих специалистов потребности, а главное – умений самостоятельно поддерживать и совершенствовать имеющийся уровень профессиональной подготовки. Развертывающаяся в настоящее время реализация стандартов, предусмотренных новой образовательной идеологией – идеологией компетентностного

подхода, предполагает необходимость решения целого ряда важных задач как теоретического, так и прикладного характера. Среди них можно отметить:

- во-первых, задачу, связанную с определением состава и содержания компетенций профессиональной деятельности;
- во-вторых, задачу формирования предметных, метапредметных и личностных компетенций, которые рассматриваются как основные образовательные результаты обучающихся;
- в-третьих, задачу, направленную на разработку психолого-педагогических и организационных условий, обеспечивающих все более полную реализацию профессионального метапознания [5].

Современные условия стремительного развития науки и техники характеризуются появлением новых технологий, когда в процессе подготовки специалиста в условиях вуза образовательные стандарты не успевают перестраиваться под новые требования, которые предъявляет современный рынок и в конечном итоге работодатель. При этом создается ситуация, в которой специалист, выпускающийся из вуза и успешно усвоивший образовательную программу по уровню своих профессиональных способностей, является невостребованным. Данная проблема возникает по причине того, что осваиваемая специалистом программа за время его обучения отстает от необходимого уровня подготовки выпускника на момент окончания вуза.

В связи с этим появляется необходимость в подготовке таких выпускников вузов, у которых были бы сформированы компетенции по самостоятельному развитию своих профессиональных умений и навыков на уровне, необходимом для поддержания конкурентоспособности и успешной трудовой деятельности. Иначе говоря, освоив в образовательном учреждении предусмотренные программой компетенции, они могли бы при этом ясно понимать, в чем их слабые и сильные стороны и в дальнейшем строить процесс совершенствования своей профессиональной компетентности, чтобы быть востребованными на современном рынке труда. Проблема остается актуальной и в современных условиях. Чтобы соответствовать предъявляемым современным научно-техническим прогрессом требованиям к профессиональной подготовке, выпускник вуза должен не только успешно освоить программу, но и вести активную познавательную деятельность, уметь правильно организовывать самостоятельную подготовку, иметь развитое творческое мышление, быть способным организовать самообразовательный или самообучающий процесс. Это должно проявляться в стремлении человека по новому подходить к достижению высокого профессионального уровня, необходимостью постоянно осуществлять саморазвитие, самообучение, саморегуляцию собственной познавательной деятельности. Демонстрация человеком таких способностей есть не что иное, как проявление метакогнитивных способностей.

Таким образом, когнитивные способности включают умения познавать, обучаться, мыслить, размышлять, перерабатывать (усваивать) ту информацию, которую студент получил от педагога, способность понимать в какой области профессиональной деятельности эти знания, умения и навыки могут пригодиться. Существуют и другие умения: оценить, насколько развит человек, что ещё ему предстоит познать и каким образом, чтобы двигаться далее в своем процессе обучения, образования или развития, овладеть способностями для саморазвития, самоорганизации, самообразования и самовоспитания, они есть не что иное, как способности, превосходящие когнитивные. Эти способности принято называть метакогнитивными [6].

Можно сделать вывод о том, что задача формирования метапредметных и личностных компетенций определяется учеными как одна из важнейших. При этом организационные и педагогические условия по их формированию изучены слабо. В связи с этим актуальный характер носит изучение нами таких организационно-педагогических условий, которые могли бы способствовать развитию метакогнитивной компетентности.

Очевиден факт, что в процессе самообучения, самообразования и саморазвития важную роль играют метакогнитивные способности личности, обеспечивающие регуляцию и управление интеллектуальной деятельностью. При этом мы понимаем, что устойчивые способности личности, которые эта личность способна использовать, применять и демонстрировать при решении любых ситуаций в профессиональной деятельности (и не только) и есть компетентность.

Исходя из анализа опыта применения метакогнитивного подхода, мы делаем вывод о том, что строя учебный процесс таким образом, чтобы в ходе освоения учебной программы обучаемый был вынужден прибегать к активизации метапознавательных процессов, мы способствуем их развитию. При системном использовании этого подхода и при взаимосвязи с другими дисциплинами мы способствуем выработке у обучаемого необходимости в постоянном стимулировании развития метакогнитивных способностей. Это

приводит к формированию активной творческой личности, которая будет нуждаться в постоянном поиске новых знаний, формированию у себя новых умений и навыков.

Именно это и будет способствовать поддержанию профессионализма на высоком уровне, а также сделает специалиста конкурентно способным и актуальным времени и месту.

Список использованной литературы:

1. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им.И.Алтынсарина, 2017. – 395 с.
2. Фомин А. Е. Роль метакогнитивного мониторинга знаний в академической успешности учащихся: опыт теоретического и эмпирического анализа // КГУ им. К.Э. Циолковского, Калуга: 2008. – С.48-54.
3. Nelson T., Narrens L. Metamemory: a theoretical framework and new findings // The psychology of learning and motivation / Ed. G. H. Bower. N.Y.: Academic Press. 1990. Vol. 26.P. 125-169.
4. Flavell J. H. Metacognitive aspects of problem solving // The nature of intelligence / ed. by L. B. Resnick. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1976. P. 231–235.
5. Карпов А. В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности // Изд-во: «Институт психологии РАН», М.: 2005. 352 с.
6. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
7. Юдин В. В., Скворцова Ю. В. Педагогические подходы к развитию одаренности // Ярославский педагогический вестник. Изд-во: Ярославский ГПУ им. К. Д. Ушинского. Ярославль: 2008. No 3. С.48-54.

МРНТИ: 15.41.47.

Петренко С.Ю.¹

*¹Казахстанско-Немецкий Университет,
г.Алматы, Казахстан*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ КАЗАХСТАНСКО-НЕМЕЦКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация

В статье представлены результаты исследования социально-психологической адаптации бакалавров и магистрантов первого курса Казахстанско-Немецкого Университета, проведенного в 2017-18 учебном году. Исследование было проведено с помощью опросника социально-психологической адаптации (СПА), разработанным К.Роджерсом и Р.Даймонд. На основании данных предложены рекомендации для разработки программ по повышению социально-психологической адаптации студентов, которые также могут быть использованы в других вузах РК и за рубежом.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, адаптированность личности, эмоциональная компетентность, интернальность, эмоциональный комфорт, социализация, фасилитация.

Петренко С. Ю.¹

*Қазақстан-Неміс Университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

ҚАЗАҚСТАН-НЕМІС УНИВЕРСИТЕТІ СТУДЕНТТЕРІНІҢ, ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ

Аңдатпа

Мақалада зерттеу нәтижелері әлеуметтік-психологиялық бейімделу бакалавр және магистрант, Қазақстан-Неміс Университетінің жүргізілген 2017-18 оқу жылы. Зерттеу жұмыстары жүргізілді көмегімен сауалнама әлеуметтік-психологиялық бейімделу (SPA), әзірленген. К. Роджерсом және Р. Даймонд. Деректер негізінде ұсынылған ұсынымдар әзірлеу үшін бағдарламалар арттыру бойынша әлеуметтік-психологиялық бейімдеу, студенттер, сондай-ақ, пайдаланылуы мүмкін басқа да жоғары оқу орындарында және шетелде.

Түйін сөздер: әлеуметтік-психологиялық бейімдеу, бейімділік, тұлғаның эмоционалдық құзыреттілігі, интернальность, эмоционалдық жайлылық, әлеуметтендіру, фасилитация.

Petrenko S.Y.¹
Kazakh-German University,
Almaty, Kazakhstan

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION STUDENTS OF KAZAKHSTAN-GERMAN UNIVERSITY

Annotation

The article presents the results of the study of socio-psychological adaptation of bachelors and undergraduates of the first year of the Kazakh-German University, conducted in the 2017-18 year. The study was conducted using a questionnaire of socio-psychological adaptation (SPA), developed by K.Rogers and R.Diamond. Based on the data, recommendations are proposed for the development of programs to increase the socio-psychological adaptation of students, which can also be used in other universities in Kazakhstan and abroad.

Key words: social and psychological adaptation, adaptation of the personality, emotional competence, internality, emotional comfort, socialization, facilitation.

Проблема социально-психологической адаптации студентов первых курсов является одной из актуальных в практической деятельности педагогов, психологов и администрации высших учебных заведений. Актуальность этой проблемы заключается в том, что от успешного прохождения адаптационного периода студентов в вузе, зависит дальнейшая траектория их обучения в высшем учебном заведении и качество профессиональной подготовки. Если своевременно не обратить внимание, и не провести эффективную психокоррекционную работу с бакалаврами и магистрантами, это может существенно снизить уровень их академической успеваемости, эмоционального и психологического комфорта.

В силу различных методологических подходов психологи разных направлений по-разному понимают и исследуют адаптацию.[1] Сама по себе адаптация - это предпосылка активной деятельности и необходимое условие для осуществления любой деятельности. В этом заключается положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли. Под адаптационной способностью понимают способность человека приспосабливаться к различным требованиям (социальным и физическим) среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой.

«Социально-психологическая адаптация – вид и составляющая адаптации, представляющая собой процесс и одновременно успешный результат взаимодействия личности и социальной среды» . [2]

Процесс адаптации зависит от личностных качеств как студента, так и преподавателя, но также от организации способов обучения и социально-психологического климата в группе.

В современный учебно-воспитательный процесс в высшей школе внедряется множество разнообразных педагогических методов и средств психолого-педагогической поддержки процесса адаптации и личностного развития студентов. Так, например, в Казахстанско-Немецком университете уже успешно внедрены:

- 1.новые формы организации учебного процесса - планирование и рейтингово-модульная система оценки успеваемости,
- 2.информационно-методическое обеспечение,
- 3.система студенческого самоуправления,
- 4.оказание психологической поддержки со стороны кураторов-эдвайзеров,
- 5.чтение спецкурсов, направленных на развитие проектного мышления, управления конфликтами, нетворкинга и soft-skills,
- 6.обучение организации и технологии учебы в вузе как специфическому виду деятельности,
- 7.инструмент обратной связи со студентами [3, 4].

И для того, чтобы повысить эффективность адаптационной программы для бакалавров и магистрантов первых курсов были проведены специальные исследования.

В данном исследовании феномен социально-психологической адаптации рассматривался и как процесс, и как результат. Целью являлось исследовать социально-психологическую адаптацию бакалавров и магистрантов 1 курса обучения Казахстанско-Немецкого Университета (Республика Казахстан, город Алматы), и на основе этого предложить эффективную адаптационную программу.

Было обследовано 100 студентов, из них 50 бакалавров и 50 магистрантов первых курсов следующих специальностей: «Транспортная логистика», «Международные отношения», Регионоведение: Центральная

Азия и ИУВР в период 2017-2018 учебного года. Следует отметить, что исследование проводилось после двух месяцев обучения в вузе. [5]

Исследование проводилось с использованием глубинного интервью и методики диагностики социально-психологической адаптации К.Роджерса и Р.Даймонд.[6]

Опросник социально-психологической адаптации (СПА), разработан Карлом Роджерсом и Розалинд Даймонд (Carl R. Rogers, Rosalind F.Dymond) в 1954 году. В 2004 году в журнале «Психология и школа» была опубликована модифицированная кандидатом психологических наук А.К.Осницким версия опросника, получившая с тех пор заметное распространение. [7]

Методика выявляет степень адаптированности-дезадаптированности личности в социальной сфере, и в качестве оснований для дезадаптации предполагает ряд разнообразных обстоятельств: низкий уровень самопринятия; низкий уровень принятия других, то есть конфронтация с ними; эмоциональный дискомфорт, который может быть весьма различным по природе; сильную зависимость от других, то есть экстернальность; стремление к доминированию.

В гуманистическом подходе Карла Роджерса проблеме самопринятия и принятия других уделено наибольшее внимание. Целый ряд исследований Роджерс посвятил изучению взаимосвязи между самопринятием и принятием других. Группа исследований, в основе которых лежат теоретические разработки Роджерса, касается предположения, что чем в большей степени человек принимает себя, тем выше вероятность, что он принимает других. Такая связь между самопринятием и принятием других основана на наблюдении, сделанном К.Роджерсом, что в начале терапии клиенты обычно имеют негативную Я-концепцию - они не способны принимать себя. Однако, как только такие клиенты начинают больше принимать себя, они в большей степени начинают принимать и других. К.Роджерс предположил, что если самопринятие имеет место (т.е., если несоответствие реального и идеального «Я» мало), то появляется чувство принятия, уважения и ценности [8].

Модель отношений человека с социальным окружением и с самим собой, заложенная в основу этого инструмента, исходит из концепции личности как субъекта собственного развития, способного отвечать за свое поведение.

Шкала состоит из 100 суждений, из них 37 соответствуют критериям социально-психологической адаптированности личности (в каком-то смысле они совпадают и с критериями личностной зрелости, в их числе – чувство собственного достоинства и умение уважать других, открытость реальной практике деятельности и отношений, понимание своих проблем к стремление овладеть, справиться с ними и пр.), следующие 37 – критериям дезадаптированности (непринятие себя и других, наличие защитных «барьеров» в осмыслении своего актуального опыта, кажущееся «решение» проблем, т.е. решение их на субъективном психологическом уровне, в собственном представлении, а не в действительности, негибкость психических процессов); 26 высказываний нейтральны. В число последних включена также контрольная шкала (шкала лжи).

В результате обобщения получились следующие интегральные показатели: адаптация; самопринятие; принятие других (эмпатия); эмоциональный комфорт; интернальность (уровень субъективного контроля); стремление к доминированию.

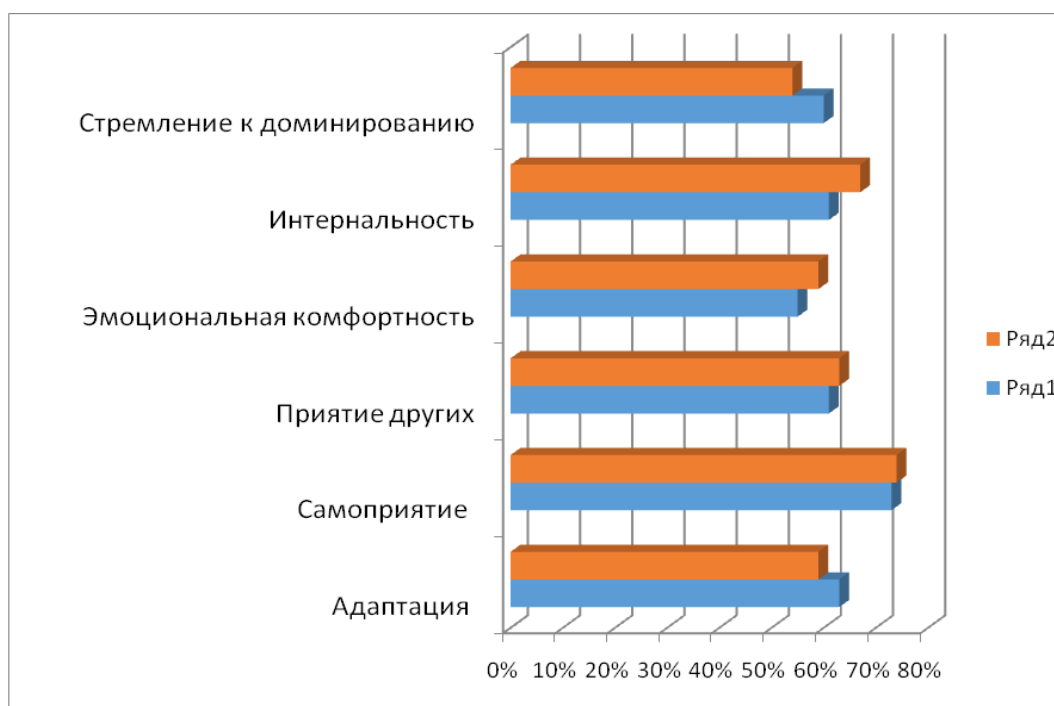
В таблице № 1 Представлены характеристики поведения студентов при низких и высоких оценках по данным показателям

Показатель	Низкие оценки	Высокие оценки
Адаптация	Безответственное и незаинтересованное отношение к занятиям, нежелание прислушиваться к рекомендациям преподавателей, пассивное поведение в группе.	Положительное и заинтересованное отношение к занятиям, требования воспринимаются адекватно, занимает активную позицию в группе.
Самопринятие	Не знает себя, часто оправдывается, в частичном контакте с собой, обычно или занижает свои достоинства или переоценивает.	Реально воспринимает себя со своими недостатками и достоинствами, в контакте с собой.
Принятие других	Позволение другому человеку быть таким, каков он есть; внимание к	Отличает высокая тревожность и агрессивность, эгоцентризм, свойственна

(эмпатия)	чувствам и мыслям другого человека и готовность слушать другого; готовность к поддержке, при этом оставаясь самим собой, понимая, что ценности и системы взглядов могут не совпадать.	нетерпимость, высокая внутренняя и внешняя конфликтность, неадекватная требовательность к себе и другим, закрытость, ригидные незрелые защитные механизмы, жесткие фильтры восприятия.
Эмоциональный комфорт	Состояние неуверенности, фрустрации, не может выражать открыто свои чувства, ведет себя сдержанно и закрыто.	Состояние уверенности, спокойствия, комфорта, студент доволен, оптимистичен, открыто выражает свои чувства.
Интернальность (уровень субъективного контроля)	Студент с низким уровнем субъективного контроля убежден, что его успехи и неудачи зависят прежде всего от внешних обстоятельств – условий окружающей среды, действий других людей, случайности, преподавателей и т.д.	Студент с высоким уровнем субъективного контроля считает, что происходящие с ним события зависят прежде всего от его личностных качеств (компетентности, целеустремленности, уровня способностей и т. п.) и являются закономерными следствиями его собственной деятельности.
Стремление к доминированию	Мягкий, доверчивый, ориентирован на принятие и социальное одобрение.	Энергичный, компетентный, авторитетный лидер, успешный в делах, любит давать советы, требует к себе уважения.

Исходя из данной таблицы, следует отметить, что уровень социально-психологической адаптации будет в целом считаться высоким, если студенты имеют высокие показатели по этим шкалам.

На диаграмме № 1 представлены результаты сравнительного анализа между магистрантами и бакалаврами, где ряд № 1- это бакалавры, а ряд № 2 – магистранты.



Исходя из представленной диаграммы, можно сделать вывод, что уровень адаптации у бакалавров чуть выше, чем у магистрантов. На наш взгляд, это связано с тем, что среди бакалавров нет иностранных студентов, а среди магистрантов – 10% приехали из стран Центральной Азии (Узбекистан, Таджикистан, Кыргызстан) и Афганистана. Следовательно, им следует еще адаптироваться к культурным особенностям страны. При глубинном интервьюировании магистранты также указали, что ощущают эти различия. Следует отметить, что стратегической целью КНУ является привлечение студентов из-за рубежа, в связи

с этим уже разработан элективный спецкурс «Межкультурные компетенции», в рамках которого основное внимание уделяется различным приемам и методам формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов.

Высокий уровень самопринятия (свыше 70%) как у магистрантов, так и бакалавров свидетельствует о том, что молодые люди достаточно адекватно относятся к себе, что позволяет им быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и ситуациям, а вот принятие других несколько ниже 61% - у бакалавров и 63% - у магистрантов. На это следует обратить внимание педагогам, работающих на первых курсах, чтобы на их курсах формировались такие надпрофессиональные компетенции, как умение работать в команде, умение принимать групповые решения и слушать друг друга.

В таблице № 2 представлены результаты сравнительного анализа

Показатели	БАКАЛАВРЫ		МАГИСТРАНТЫ	
	Высокий уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Низкий уровень
Адаптация	63%	37%	59%	41%
Самопринятие	73%	27%	74%	26%
Принятие других	61%	39%	63%	37%
Эмоциональная комфортность	55%	45%	59%	41%
Интернальность	61%	39%	67%	33%
Стремление к доминированию	60%	40%	54%	46%

Как показывают результаты сравнительного анализа, следует особо обратить внимание на тот факт, что чем выше степень интернальности, тем ниже стремление доминировать над другими, соответственно 67% и 54% у магистрантов, у бакалавров - это соотношение 61% и 60%. Самым низким показателем социально-психологической адаптации студентов является эмоциональная комфортность. Можно предположить, что это свидетельствует также и о низкой эмоциональной компетенции как у бакалавров, так и магистрантов. На этот факт нужно обратить особое внимания при проектировании эффективных социально-образовательных программ в КНУ и других вузах РК. Так, например, кроме проведения психологического мониторинга нужно внедрить в вузах РК концепцию и программу мониторинга социально-психологической адаптации студентов. Как пример, проводить тренинги и занятия, направленные на развитие эмоциональной компетенции и эмоционального интеллекта не только в рамках курсов «Психологии» и «Социальной психологии», но в рамках других специальных курсов: «Психология общения и эмоциональный интеллект», «Ключевые компетенции в бизнес-коммуникациях» и др. Такие элективные курсы уже разработаны и предлагаются магистранам КНУ.

На наш взгляд, следует внедрить в новую модель образования в РК, некоторые важные положения, которые уже ранее предложил Карл Роджерс еще в 1983 году, назвав его моделью РСА (Person Centered Approach - концентрация на личности). Педагог должен стать фасилитатором, т.е. направлять и развивать группу и процесс обучения на развитие каждого. [9] Главное условие: фасилитатор имеет достаточно уважения к себе и воспитанникам, чтобы понять - они, как и он сам, думают о себе, учатся для себя. Если это условие выполняется, то становятся возможными другие аспекты модели РСА:

1. Фасилитатор разделяет с другими ответственность за обучение и воспитание.
2. Преподаватель руководствуется собственным опытом.
3. Обучаемый выстраивает и развивает свою собственную программу самостоятельно или совместно с другими. Он выбирает направление собственного обучения с полным осознанием ответственности за последствия своего выбора.
4. В группе постепенно создается климат, облегчающий учение. Вначале им руководит фасилитатор, а со временем обучаемые создают его и поддерживают сами.
5. Все направлено на поддержание постоянного учебно-воспитательного процесса. Содержание обучения, хотя оно и важно, отступает на второй план. Результат измеряется тем, сделал ли обучаемый заметный шаг вперед.
6. Самодисциплина заменяет внешнюю дисциплину.

В таких благоприятных условиях учебно-воспитательный процесс имеет тенденцию к углублению, быстрому продвижению и связи с жизнью. Это происходит потому, что направление обучения является

личным выбором, обучение - собственной инициативой, а личность (с ее чувствами, наклонностями, интеллектом) полностью сориентирована на саморазвитие.

В целом следует отметить, что полученные результаты показали, что как бакалавры, так и магистранты КНУ хорошо социально адаптированы и обладают достаточно высоким контролем над собой и над своими поступками, что положительно влияет на обучение и овладение профессиональными навыками. Внедрение в обучение различных интерактивных методов, а также обучение педагогов высшей школы навыкам фасилитации, позволит повысить качество подготовки будущих специалистов.

Список использованной литературы:

1. Безюлёва Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов / Безюлёва Г.В.: монография. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт. – 2008. – 320с.
2. Старицкая С. Социально-психологическая адаптация: приспособляться или приспосабливать? // <https://ourmind.ru/socialno-psihologicheskaya-adaptaciya-prisposablivatsya-ili-prisposablivat>
3. Шитлов В. Перечень навыков soft-skills и способы их развития // https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml
4. Лепехина Р.Х., Одинцова О.В. Активные методы социально-психологической адаптации студентов туристского вуза // *Современные проблемы сервиса и туризма*. - 2010. - №1. - С.84-90
5. Шифр специальностей и описание образовательных программ // <http://dku.kz/ru/content/programm-view/?id=49>
6. Диагностика социально-психологической адаптации (К.Роджерс, Р.Даймонд) // Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии. – 2002. - С.193-197.
7. Он-лайн версия опросника // https://psychojournal.ru/tests_online/528-diagnostics-socialno-psihologicheskoy-adaptacii-krodzhers-rdaymond.html
8. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия: теория, современная практика и применение. – Москва: Психотерапия, 2007. – 560 с.
9. Райс О.И. Фасилитация, как метод интерактивного обучения // *Психология, социология и педагогика*. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/07/3317> (дата обращения: 24.07.2018).

МРНТИ: 15.41.59.

Каракулова З.Ш.¹, Абишева Э.Д.²

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г.Алматы, Казахстан

ВЛИЯНИЕ КРИЗИСА ИДЕНТИЧНОСТИ НА ПРИНЯТИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психологические особенности влияния кризиса идентичности на принятие суицидального поведения личности. Формирование идентичности - это процесс преобразования всех прежних идентификаций в свете ожидаемого будущего. Хотя развитие идентичности достигает критической точки, в которой возможно наступление кризиса, только в период юности, оно начинается в младенчестве.

Ключевые слова: кризис идентичности, суицидальное поведение личности, диффузная идентичность, самоконтроль и саморегуляция, проявления кризиса идентичности, социальный характер.

Каракулова З.Ш.¹, Абишева Э.Д.²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ВЛИЯНИЕ КРИЗИСА ИДЕНТИЧНОСТИ НА ПРИНЯТИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Aңдатпа

Бұл мақалада жеке адамның өзін-өзі өлтіру мінез-құлқына әсер етудің психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Жеке басын қалыптастыру - барлық бұрынғы идентификацияларды күтілетін болашақ аясында өзгеру үдерісі. Идентификацияның дамуы дағдарыс туындауы мүмкін сыни нүктеге жетсе де, тек жасөспірім кезеңінде ол бала кезінен басталады.

Түйін сөздер: сәйкестілік дағдарысы, өзіне-өзі қол жұмсау мінез-құлық, диффузиялық сәйкестік, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі реттеу, сәйкестілік дағдарысының көрінісі, әлеуметтік сипат.

Karakulova Z.Sh.¹, Abisheva E.D.²

^{1,2}Abay Kazakh National Pedagogical University
Almaty c., Kazakhstan

INFLUENCE OF CRISIS OF IDENTITY ON ADOPTION OF SUICIDE BEHAVIOUR OF HUMAN

Annotation

This article examines the psychological characteristics of the impact of identity crisis on the adoption of suicidal behavior of the individual. Formation of identity is the process of transforming all previous identifications in the light of the expected future. Although the development of identity reaches a critical point in which the crisis may occur, only in the period of adolescence, it begins in infancy.

Key words: identity crisis, suicidal personality behavior, diffuse identity, self-control and self-regulation, manifestations of identity crisis, social character.

Условия развития личности строятся на началах безусловной зависимости содержания психической жизни ребенка от взрослого, т.е. идентичности личности подросткового возраста с его окружением. Э. Эриксон описывает состоящий из восьми стадий процесс развития личности в виде последовательности психосоциальных кризисов. В юности главной задачей развития становится разрешение конфликта, называемое Эриксоном «идентичность против ролевой диффузии». В процессе его разрешения может возникнуть кризис идентичности (identity crisis) [1].

Поскольку теоретики психоаналитической ориентации считают идентичность одним из самых важных аспектов силы Эго и его развития, кризису идентичности придается особое значение [2].

Э. Эриксон толкует идентичность как интеграцию всех предыдущих идентификаций и Я-образов. Формирование идентичности - это процесс преобразования всех прежних идентификаций в свете ожидаемого будущего. Хотя развитие идентичности достигает критической точки, в которой возможно наступление кризиса, только в период юности, оно начинается в младенчестве. Как отмечает В.К. Шабельников, в сильно структурированных обществах с обязательными ритуалами перехода к взрослой жизни или жестко определенными ролями для подростков кризиса идентичности менее выражен, чем в демократических обществах [3].

Пытаясь избежать кризиса идентичности, некоторые юноши и девушки слишком спешат с самоопределением, смиряются с сознанием предопределенности и потому не в состоянии раскрыть свой потенциал полностью; другие растягивают этот кризис и состояние расплывчатой идентичности на неопределенное время, растрчивая свою энергию в затянувшемся конфликте развития и сомнениях по поводу самоопределения. Иногда диффузная идентичность находит выражение в так называемой «негативной идентичности», при которой индивидум принимает опасную или социально нежелательную роль. К счастью, без сколько-нибудь серьезного кризиса, большинство развивает одно из нескольких возможных позитивных Я.

И.С. Кон отмечает, что кризис идентичности можно предотвратить разными способами. Родителям и значимым взрослым следует избегать чрезмерных требований к детям и не ставить перед ними слишком

неопределенные цели. Взрослым следует также поощрять детей преследовать собственные интересы, хвалить за достижения; поддерживать их, когда они сталкиваются с трудностями; помогать раскрывать и развивать свой потенциал; приучать к ответственности, позволяя испытывать на себе последствия своих поступков, если, конечно, они не слишком опасны; уважать их как личностей и не унижать, когда им не удастся жить согласно ожиданиям взрослых, и, наконец, способствовать росту их отзывчивости, которая ведет к развитию идентичности, позволяющей легко приспособиться к обществу [4]. Кроме того, подросткам нужно обеспечить широкий выбор вариантов позитивного образа жизни или функциональных моделей для подражания - с возможностью испытать несколько приемлемых ролей, лучше узнать себя и получить информацию о реальных шансах и вариантах, предоставляемых той культурой, в которой они развиваются.

Было установлено, что неправильное прохождение кризиса идентичности коррелирует с широким спектром проблем - от трудностей психологического роста до патологии. Сильная диффузия идентичности связана с неспособностью принимать решения, запутанностью в проблемах, потерей индивидуальности на людях, трудностью установления удовлетворяющих отношений с тенденцией к изоляции, трудностями в работе и низкой способностью к сосредоточению. Поскольку идентичность не без основания считается одним из основных элементов развития Эго и его силы, неудовлетворительное разрешение кризиса идентичности делает индивидуума менее способным справляться с насущными задачами приспособления.

Хотя наиболее глубокий кризис идентичности чаще всего приходится на годы юности, люди могут испытывать его в любом возрасте. Первоначально Э. Эриксон употреблял термин «кризиса идентичности» применительно к опыту ветеранов Второй мировой войны [1]. Позже он наблюдал сходную спутанность идентичности у молодых людей, потерявших жизненные ориентиры, и пришел к выводу, что кризис идентичности - это часть нормального юношеского развития. Кроме того, собственный опыт иммигранта позволил Э. Эриксону предположить, что даже если человеку удалось разрешить юношеский кризис идентичности, последующие драматические перемены в жизни способны вызвать повторение кризиса. Помимо иммигрантов кризис идентичности могут испытывать многие другие категории людей: уволенные в отставку военные, прежде занимавшие положение всеобщих любимцев и имевшие соответствующий статус; вышедшие на пенсию гражданские лица, чья идентичность была практически целиком построена на их работе; некоторые люди, живущие на государственном пособии и потому считающие себя «пустым местом» из-за существующей в нашем обществе тенденции определять идентичность через профессию; матери, чьи дети выросли и покинули родительский дом (синдром опустевшего гнезда); люди, оказавшиеся перед необходимостью менять свои планы на будущее вследствие неожиданной инвалидности и т. д.

Ряд других ученых проводили исследования, посвященные кризису, переживаемому умирающим и чувству идентичности человека в таком состоянии угрожают многочисленные потери: деловых связей, семьи, друзей, функций организма и сознания.

Хотя распространение понятия кризиса идентичности на события взрослой жизни в известной мере оправдано, тенденция применять его к организациям и странам ведет к чрезмерному расширению и, как следствие, искажению этого понятия.

Идентичность – это отождествление себя с национальными, религиозными, профессиональными группами или окружающими их людьми [1].

Таким образом, кризис идентичности, проявляющийся в подростковом возрасте, обозначает снижение либо целостности понимания окружающего мира, либо собственной социальной роли. Юношество же характеризуется повышением самоконтроля и саморегуляции, что приводит к ранимости по причине критической оценки собственной внешности или способностей. Основной вид деятельности этого периода – познание окружающего мира, а главное новообразование – выбор профессии. Проявление кризиса идентичности для более глубокого понимания того, что такое кризис идентичности, необходимо рассмотреть, каковы его проявления в период юности:

- боязнь близкого общения с другими людьми, самоизоляция, формирование только формальных отношений;
- неуверенность в своих силах, которая проявляется либо в полном отказе от учебы, либо в чрезмерном усердии к ней;
- потеря гармонии с временем;
- проявляется в боязни будущего, в желании жить только сегодняшним днем или устремлении только в предстоящее, не задумываясь о теперешнем;

- отсутствие идеального «Я», что приводит к поиску кумиров и их полному копированию;
- кризис идентичности по мнению большинства психологов, кризис юношеского возраста обоснован появлением философии сознания.

В этот период любое действие сопровождается множеством раздумий и сомнений, которые мешают активной деятельности. Описывая кризис идентичности, Э. Эриксон отметил, что именно он является решающим в становлении личности. Оказавшись под влиянием новых социальных и биологических факторов, юноши определяют свое место в обществе, выбирают будущую профессию. Но не только их взгляды меняются, окружающие тоже переосмысливают их отношение к социальным группам. Это обосновано также значительным изменением внешнего облика и возмужанием подростков.

Только кризис идентичности согласно Эриксону может обеспечить образование целостной личности и создать основы для выбора перспективной карьеры в будущем. Если же для прохождения этого периода не созданы соответствующие условия, может возникнуть эффект отвержения. Он проявляется в проявлении враждебности даже к близкому социальному окружению. При этом кризис идентичности вызовет у молодых людей тревогу, опустошение и изоляцию от реального мира. Национальная идентичность в каждой социальной группе на протяжении последнего века все ярче проявляется кризис национальной идентичности. Этнос дифференцирует себя по национальному характеру, языку, ценностям и нормам народа. Этот кризис может проявляться как у отдельного индивида, так и у всего населения страны.

Среди основных проявлений кризиса национальной идентичности следует выделить такие как сегодня не ценится историческое прошлое. Крайней формой этого проявления есть манкуртизм – отрицание национальной символики, веры и идеалов. Разочарование в государственных ценностях. Жажда нарушения традиций. Недоверие к государственной власти. Все вышеперечисленное вызывается целым рядом причин, таких как глобализация разных сфер жизни, развитие транспорта и технологий и нарастание потоков миграции населения.

Как результат, кризис идентичности приводит к отказу людей от своих этнических корней, а также создает условия для дробления нации на множество идентичностей (наднациональную, транснациональную, субнациональную). Влияние семьи на становление идентичности основной залог становления идентичности юноши - появление его самостоятельной позиции. Немаловажную роль в этом играет семья [5, 6].

Чрезмерная опека, защита или забота, нежелание давать детям свободу только усугубляет у них кризис идентичности, вызывая в результате психологическую зависимость, склонность к суицидальному поведению. Вследствие ее появления молодые люди: постоянно требуют внимания в виде одобрения или благодарности; при отсутствии похвалы ориентируются на негативное внимание, привлекая его с помощью ссор или оппозиционного поведения; совершают поиск подтверждений правильности своих поступков; стремятся к телесным контактам в виде прикосновений и удержаний.

При развитии зависимости дети остаются эмоционально зависимыми от родителей, имеют пассивную жизненную позицию. Им будет сложно выстраивать собственные семейные отношения в будущем. Поддержка молодого человека родителями должна заключаться в отделении его от семьи и принятии ребенком полной ответственности за свою жизнь.

Необходимо отметить, что продолжатель психоаналитической теории Фрейда, Э.Фромм изменил локализацию проблематики идентификации личности из отношений подростка с родителями в отношения человека с обществом. Э.Фромм выводит понятие «социальный характер». Суть понятия в том, что это - совокупность черт характера, которая присутствует у большинства членов данной социальной группы, возникшая в результате общего образа жизни и общих для них переживаний, то есть возникает совокупность личностных черт, характерных именно для этой социальной группы.

Если характер совпадает с социальным характером, то доминантные стремления личности побуждают ее делать именно то, что необходимо и желательно в специфических социальных условиях его культуры. По отношению к обществу функционально-социальный характер складывается так: приспособившись к социальным условиям, человек развивает в себе те черты, которые побуждают его «хотеть» действовать именно так, как ему «приходится» действовать [7].

Тем самым Э.Фромм хочет показать, как подавленные наклонности превращаются в стремления, имеющие культурную ценность, как они становятся основой культуры. Социальные условия влияют на идеологические явления общества через социальный характер, который не является следствием пассивного приспособления к социальным условиям.

Процесс социализации, по мнению Э.Фромма, начинается с того момента, когда индивид проявляет себя и свое отношение к другим людям. Через способы и формы человеческих отношений он выделяет 5 способов социализации:

- мазохизм;
- садизм;
- деструктивизм;
- конформизм;
- любовь.

В связи с этим возникает 5 способов адаптации к социуму:

- рецептивный;
- эксплуататорский;
- накопительский;
- рыночный;
- продуктивный.

Как и другие неопрейдисты (Салливен, Э.Эриксон, К.Юнг), Э.Фромм уделяет особое внимание воспитанию. Он отмечает, что функция воспитания в том, чтобы подготовить индивида к выполнению той роли, которую ему предстоит играть в обществе. Воспитание должно сформировать его характер таким образом, чтобы он соответствовал социальному характеру. Система воспитания не только выполняет эту функцию, она определяется ею, то есть структуру общества нельзя объяснить воспитанием, принятым в данном обществе, а наоборот, «система воспитания объясняется требованиями, вытекающими из социально-экономической структуры данного общества». То есть родители, являющиеся своей личностью принадлежность к определенному обществу или классу, принимают любые шаблоны общества, а значит, и воспитания в целом, и передают ребенку так называемую психологическую атмосферу общества.

Таким образом, Э.Фромм проводит прямую параллель между обществом и личностью, которые являются взаимообусловленными для возникновения кризиса идентичности подросткового возраста. То есть диалектика развития личности полностью отвечает диалектике развития общества, в которое включена личность.

"Развитие личности обусловлено сетями межличностных отношений", - отметил в свое время Салливен [8]. Какой бы ни была семья, в любое время она остается детерминирующим началом развития личности, являясь важнейшей единицей общества в целом. Именно через семью, через миф о восприятии мира, созданный семьей, ребенок познает и открывает для себя все, что его окружает. До пяти лет ребенок зависим от семьи физически, социально, эмоционально, в ней полностью или частично удовлетворяются его потребности. Поэтому родители и близкие люди выступают для ребенка как наиболее значимые, и от них, в принципе, будет зависеть в дальнейшем взгляд на окружающий мир - оптимистический или пессимистический (окружающий мир выступает либо приветливым, располагающим к доверию, либо враждебным, вызывающим недоверие). Но подходить к решению проблемы суицидального поведения личности только с точки зрения определенных особенностей воспитания семьи и личностных черт ее членов невозможно, так как такая позиция является односторонней. Необходимо рассмотрение данной проблемы со всех сторон, учитывая влияние семейных принципов воспитания на суицидальное поведение, особенности самовоспитания, изменения в ценностно-смысловой сфере личности, степень «включенности» личности в процесс деятельности окружающих.

Таким образом, семью необходимо рассматривать не только как детерминирующее начало в идентичности личности, но и как основу общественных отношений, имеющую определенную множественность. Как отмечал А.Н.Леонтьев, «... имеется именно деятельность субъекта, которая и является исходной «единицей» психологического анализа личности, а не действия, не операции, не психологические функции или блоки этих функций; последние характеризуют деятельность, а не непосредственно личность» [9].

Заметим, что в исследовании личности нельзя ограничиваться выяснением предпосылок, нужно исходить из развития деятельности, ее конкретных видов и форм тех связей, в которые они вступают друг с другом.

Исследование семьи имеет различный диапазон направлений: политический, экономический, социологический, правовой, медицинский, психологический и т.д. Развитие семьи является комплексной социальной проблемой, концентрирующей внимание на многообразных реальных детерминантах этого

явления. Реальное бытие семьи, зависящее от множества факторов (политических, экономических, психологических), достаточно широко обсуждается в научной литературе, подвергается анализу в различных концепциях и подходах.

Так, например, влияние типа воспитания в семье (авторитарный, демократический) на формирование самосознания личности, идентичности и ее самооценки описывается у Куперсмита (1967), Р.Бернса (1982) [10, 11].

Воспитывающее влияние родителей играет немаловажную роль в формировании тенденций поведения и личностных черт у детей.

Куперсмит рассматривает условия формирования самооценки у ребенка и отмечает, что для формирования высокой (позитивной) самооценки необходима такая особенность, как наличие ясных, заранее установленных полномочий в принятии решений, недвусмысленности в проявлении авторитета и ответственности. То есть один из родителей берет на себя принятие основных решений, с которыми соглашается вся семья. Соответствующие стандарты семейного поведения пользуются в таких семьях общей поддержкой, царит атмосфера взаимного доверия, каждый член семьи чувствует себя включенным в общий домашний круг [10].

Р.Бернс обращает внимание на то, что тип взаимоотношений, складывающийся в семье между ребенком и родителем, является чрезвычайным фактором развития Я-концепции [11]. Он отмечает, что необходимо найти золотую середину между крайними понятиями, и это будет правильным поведением родителя по отношению к ребенку (предоставление свободы и наложение запретов, тепло или отчужденность в отношениях, заинтересованность или безразличие).

З.Ш. Каракулова отмечает, что если происходит непринятие личностью функции семьи, или по каким-либо причинам происходит остановка выполнения функции, то страдает вся система (уход или смерть одного из членов семьи). Далее может произойти частичная адаптация утраченной функции члена семьи: функция потерянного члена семьи либо растворяется в деятельности семьи (остальные члены берут выполнение этой функции), либо данную функцию выполняет реальный человек (то есть происходит замена). Последнее означает позитивный выход из сложившейся ситуации [12].

Хотя можно предположить, что уход из жизнедеятельности семьи (будь то смерть или духовное отстранение) является следствием ненормальной работы или же неналаженной деятельности системы семьи (неправильный выбор функции члена семьи, так как личность интуитивно выбирает, а общество накладывает на нее выполнение этой функции).

Таким образом, развивая эту тему, необходимо обратить внимание на то, как страдают остальные члены семьи, где не произошло частичной адаптации. Здесь страдают, в основном, дети, потому что они в большей мере нуждаются в ощущении всех функций, в деятельности всех функциональных органов семейной системы. Зрелость личности определяется свертыванием всех функций внутри себя.

Список использованной литературы:

- 1.Эриксон Эрик Г. *Детство и общество*. СПб.: 2006. – 280с.
- 2.Адлер А. *Воспитание детей. Взаимодействие полов*. - Ростов/Д., 1998. – 303с.
- 3.Юнг К.Г. *Психология бессознательного*. - М.: "Канон", 2006. –С. 234
- 4.Хорни К. *Невроз и развитие личности*. - М.: «Смысл», 2008. - С. 54-55
- 5.Шабельников В.К. *Психика как функциональная система*. –А., 1999.
- 6.Кон И.С. *Психология ранней юности*. - М., 2003.-С. 167-168.
- 7.Фромм Э. *Анатомия человеческой деструктивности*. М.: Республика, 2004. Фромм Э. *Бегство от свободы*. - М.: «Прогресс», 2010. - С.230.
- 8.Sullivan H.S. *The Interpersonal Theory*.- in : *Psychology of Personality: reading in theory* (Ed. By W.S.Sahakian).-Chicago, Illinois,1965.- 465с.
- 9.Леонтьев А.Н. *Деятельность, Сознание, Личность*. - М.,2007. – С. 246-247
- 10.Куперсмит А. *Формирование самосознания личности*.- М.,2011. – С.62-63
- 11.Бернс. *Семья.Дети.Сознание.Личность*. - М.,2007.-С. 157-159.
- 12.Каракулова З.Ш. *Исследование зависимости суицидального поведения личности от системы семейного воспитания. Дисс...исследование на соискание уч.ст. к.психол.н.Алматы.1999.*

Абдуллаева Г.О.¹

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация

В статье представлены результаты анкетирования выпускников педагогических вузов РК и опроса работодателей, позволяющие обосновать актуальность и целесообразность внедрения дуально-ориентированного обучения в процесс профессиональной подготовки будущего учителя. Опрос проводился среди выпускников семи педагогических вузов Республики Казахстан и директоров школ, педагогических колледжей из четырех областей страны. Результаты проведенного опроса имеют практическую и теоретическую значимость, так как позволяют обосновать исследуемую проблему с позиции запросов практики

Ключевые слова: дуально-ориентированное обучение, процесс профессиональной подготовки будущего учителя, психолого-педагогические основания профессиональной подготовки.

Абдуллаева Г.О.¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫ КӘСІПТІК ДАЯРЛАУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстан Республикасының педагогикалық жоғары оқу орындарының бітірушілеріне сауалнама жүргізу және жұмысберушілердің сауалнамалары келтірілген, бұл болашақ педагогты кәсіби даярлау үдерісіне қосарланған оқытуды енгізудің өзектілігін және орындылығын негіздеуге мүмкіндік береді. Зерттеу Қазақстан Республикасының жеті педагогикалық жоғары оқу орындарының бітірушілері мен мектеп директорлары, еліміздің төрт аймағындағы педагогикалық колледждер арасында өткізілді. Зерттеудің нәтижелері практикалық және теориялық маңызы бар, себебі олар зерттелетін мәселені практикалық сұраулар тұрғысын анақтауға мүмкіндік береді

Түйін сөздер: дуальді-бағдарлық оқытуды, болашақ мұғалімнің кәсіби даярлау үдерісі, кәсіптік оқытудың психологиялық-педагогикалық негіздері.

Abdullayeva G.O. ¹

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Republic of Kazakhstan

ABOUT OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGICS-PSYCHOLOGISTS IN THE HIGHER EDUCATIONAL STUDIES OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article presents the results of a questionnaire survey of graduates of pedagogical universities of the Republic of Kazakhstan and a survey of employers that make it possible to justify the relevance and expediency of introducing dual-oriented training in the process of professional training of the future teacher. The survey was conducted among graduates of seven pedagogical universities of the Republic of Kazakhstan and school principals, pedagogical colleges from four regions of the country. The results of the survey are of practical and theoretical importance, since they make it possible to justify the investigated problem from the point of view of practice requests

Keywords: dual-oriented training, the process of professional training of the future teacher, the psychological and pedagogical foundations of vocational training.

Современному обществу необходим педагог, способный «реагировать» на «вызовы» современности; умеющий грамотно интерпретировать педагогические явления, интегрируя знания из разных областей, и готовящего ученика к принятию грамотных, ответственных действий в различных сферах жизнедеятельности.

Реформирование системы профессиональной подготовки учителей, является ценностным приоритетом национальной политики государства. В Посланиях Президента Республики Казахстан подчеркивается значимость и выдвигается ряд кардинальных мер по подготовке учительских кадров. Глава государства подчеркнул, что «качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития Казахстана». В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2016 – 2019 годы поднимается вопрос о модернизации высшего педагогического образования, нацеленной на повышение ее качества и конкурентоспособности. Ключевой фигурой в решении проблем системы образования назван педагог, призванный формировать человеческий капитал [1, 2, 3].

Вместе с тем, профессиональная подготовка современного педагога не отвечает запросам казахстанского общества, перед которым стоят стратегические задачи: войти в число тридцати экономически развитых и успешных государств мира; реализовать основные направления «Стратегии «Казахстан – 2050»; выполнить «План нации - 100 шагов к современному государству для всех» и др. [4, 5].

В современном Казахстане необходим переход к сотрудничеству организаций образования различных ступеней на более эффективный научно-практический уровень взаимодействия, интеграции методических, методологических подходов и содержания образования. Иначе говоря, назрела необходимость создать эффективную систему образования с опорой на практико-ориентированную подготовку, эффективное формирование профессиональных компетенций с помощью инновационных технологий обучения. Речь идет о дуально-ориентированной профессионально-педагогической подготовке, которая позволяет более эффективно развивать профессиональные компетенции в ходе практико-обучающей (профессионально-моделирующей) деятельности.

В первую очередь это касается подготовки педагогических кадров (будущих учителей), развивающих парадигму современного мышления подрастающего поколения. Очевидно, что усиление практической подготовки учителя позволяет рассматривать педагогическое образование как практико-ориентированное.

Подготовка учителя всегда была связана с организациями образования, где проводились различные виды практики обучающихся, сотрудничества, партнерства педагогических коллективов школы, вуза. Однако такое взаимодействие охватывало только отдельные составляющие целостной подготовки будущего специалиста. В связи с этим актуальной и требующей научно-практической разработки является проблема дуального обучения в педагогическом образовании.

Сегодня дуальное обучение успешно реализуется в организациях послесреднего технического и профессионального образования (ТиПО) Республики Казахстан.

Данный опыт показал, что она устраняет разрыв между теорией и практикой; создает высокую мотивацию получения знаний и приобретения навыков в работе; заинтересованность руководителей соответствующих учреждений в практическом обучении своего работника и т.д. Правительство Республики, МОН РК в целях реализации положений, озвученных в Посланиях Президента страны, определяет конкретные пути, повышения качества подготовки специалистов для различных сфер жизни. Одним из них является Дорожная карта дуальной системы образования, предусматривающей создание учебных центров, повышение квалификации и переквалификации при производственных предприятиях и их участие в подготовке ВУЗами и колледжами специалистов[6].

Однако, дуальное обучение в педагогическом образовании – понятие практически не изученное, требующее серьезной разработки. Это представляется нам возможным, на основе интеграции профессионально-педагогического образования и организаций образования, включая дуально-ориентированную форму подготовки специалистов.

Дуально-ориентированная подготовка на основе инновационных интерактивных методов обучения позволяет максимально моделировать практическую профессиональную деятельность педагога в системе непрерывного образования (школа-колледж-вуз), адаптировать к профессиональной деятельности и готовить специалистов высокой квалификации.

Дуально-ориентированное обучение предполагает взаимодействие высших, средних профессиональных и средних организаций системы образования. Такое взаимодействие обеспечивает возможность прогнозирования и корректировки кадровой политики, способствует повышению уровня и

продуктивности профессионального самоопределения будущих учителей, создает объективные условия для экспертной оценки качества профессионального педагогического образования, для повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров[7;8;9].

Корни системы дуального образования начинаются в Германии, где она и приобрела пути реализации. Основы профессии закладываются в специально созданных для этого центрах компетенций, теоретический курс осваивается в профессиональных школах, практические навыки – на предприятии [10].

К настоящему времени в педагогике и психологии разработаны различные подходы, обосновывающие продуктивность процесса профессиональной подготовки будущего учителя.

Так, получили признание и эффективность особенности подготовки профессионально-педагогических кадров для среднего профессионального и высшего образования в теориях В.П. Беспалько, А.К. Гастева, Е.Д. Колеговой, П.Ф. Кубрушко, Г.М. Романцева, И.П. Смирнова, Б.А. Соколова, Е.В. Ткаченко, J. Dewey, M.S. Knowles и др.

Приобрели актуальность и востребованность концепции компетентностно-ориентированного педагогического образования, представленные в работах Л.И. Анцыферовой, Ю.В. Варданян, В.И. Байденко, П.В. Беспалова, В.А. Болотова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Г.А. Ларионовой, А.К. Марковой, Е.И. Огарева, А.Ю. Петрова, В.В. Серикова, В.А. Сластенина.

Стали актуальными исследования проблемы управления подготовкой специалистов профессионально-педагогического профиля (Н.Н. Булынский, М.В. Никитин, Ю.Н. Петров, В.А. Федоров, Е.В. Яковлев и др.), проблемы непрерывного образования (J. Barzun, J. Dewey, R.H. Dave, R. Snager, Б.С. Гершунский, В.П. Зинченко, Л.Г. Петряевская, Б. Сайлыбаев, Р.К.Ержанова, Е.И.Бурдина, А.Е.Есполова, Н.Р.Шаметов, С.З.Коканбаев и др.) и вопросы использования инновационных технологий и форм обучения (В.И. Андреев, К.Я. Вазина, В.В. Гузеев, Д.Н. Кавтарадзе, М.В. Кларин, В.Я. Ляудис, L.W. Anderson, M.D. Gall, R. Lewis, N. Paine и др.).

Однако в изученных нами работах практически не рассматриваются, в лучшем случае только обозначаются, проблемы дуально-ориентированного обучения в процессе подготовки будущего учителя.

Научно-практические аспекты развития дуальной системы подготовки будущих педагогов начали осуществляться в некоторых странах Западной Европы - Германии, Австрии, Нидерландах, Великобритании (Шелтен, К.В. Штратман, Н. Stegmann, A.Rakhkochkine и др.) [11, 12]. В России дуальное образование стало развиваться из идеи социального партнерства, организованного на основе системы новых принципов организации образования предложенных В.А. Поляковым, И.П. Смирновым, Е.В. Ткаченко, А.К.Корневым, В.А.Тешевым [13] и рядом казахстанских ученых (С.А.Жолдасбекова, Э.Т.Толыбаева, Майгельдиева Ш.М., Кебекбаева Р.Н, П.Н.Балташ, К.Ж.Бұзаубакова, Ж.Н.Күмісбекова, С.А.Әубәкірова, Д.П.Қожамжарова и др.) в русле которой дуальную форму обучения, они рассматривают как альтернативу профессиональной подготовки учителя [14, 15].

Поиск эффективных путей совершенствования процесса профессиональной подготовки будущего учителя позволил нам принять участие в научном проекте на грант МОН РК по теме: «Дуально-ориентированное обучение как условие совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя», под руководством д.п.н., профессора Абдигапбаровой У.М.

Отсутствие научно-обоснованных концепций и теорий дуально-ориентированного обучения в профессиональной подготовке будущего учителя, а также новизна использования самого термина и востребованность педагогической практики в молодых учителях-профессионалах, не затрачивающих время на профессиональную адаптацию и переучивание определяет актуальность и специфическое смысловое наполнение вводимого в научно-педагогическую терминологию, понятия – дуально-ориентированное обучение.

При осуществлениитеоретического анализа исследуемой проблемы мы опирались на положениякомпетентностного подхода в образовании (И. В. Зауэр, Э. Ф. Зеер, Ю. А. Тукачев, И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева, Н. А. Морозова, Е. А. Коняева, А. С. Коняев, Н. И. Шевченко и др.), теоретические разработки в области психологии труда (Е. И. Климов, Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова и др.), психологии профессионального становления и развития (А. Г. Асмолов, Н. Р. Битянова, Е. Д. Божович, А. А. Вербицкий, В. А. Иванников, И. Ф. Исаев, Л. М. Митина, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова, В. А. Ясвин).

Раскрытию сущности ключевых понятий исследования, а также получению статистической обоснованности изучаемой проблематики способствовали результаты проведенного в рамках вышеуказанного проекта опрос работодателей и выпускников педагогических вузов страны.

Анкетирование выпускников было проведено в семи вузах Республики Казахстан (КазНПУ имени Абая, КазГосЖенПУ, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, КарГУ имени Е.А.Букетова, Аркалыкском государственном педагогическом институте имени Ы.Алтынсарина, Актюбинском государственном педагогическом институте, ЮКПУ). Анкетирование проводилось в период с 6.04.2018г. – 11.05.2018г., в котором приняли участие 1760 выпускников вышеуказанных вузов различных специальностей (5В010200 – Педагогика и методика начального обучения, 5В010500 – Дефектология, 5В010300 – Педагогика и психология, 5В012300 – Социальная педагогика и самопознание). Объем и качественный состав выборки респондентов представлен на рисунке 1.

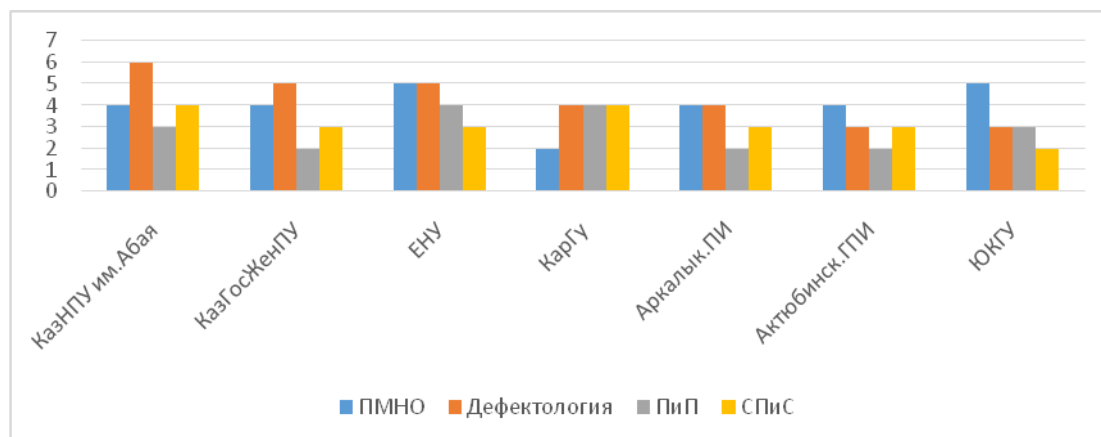


Рисунок 1. Количественное распределение выпускников педагогических вузов по специальностям

Анкетирование, включающее 18 вопросов, позволило определить степень удовлетворенности будущих педагогов полученным педагогическим образованием в вузе, выявить трудности, с которыми они сталкиваются в своей профессиональной деятельности и пожеланиями по улучшению профессиональной подготовки в вузе.

Практически все опрошенные выпускники (1725 выпускников – 95%) считают профессию учителя одной из главных в жизни современного общества и в целом, удовлетворены уровнем профессиональной подготовки в вузах.

1443 выпускников, что составляет 82% от общего числа опрошенных, отметили необходимость увеличения часов на практику во время обучения в вузе. Среди них 370 – 21% выпускников отметили целесообразность увеличения часов на изучение специальных дисциплин в ходе профессиональной подготовки будущего учителя. Объясняли выпускники это тем, что учебные планы подготовки учителей различных специальностей перегружены циклом общеобразовательных дисциплин и дисциплинами, вводимыми в РУПы самими вузами. В результате наблюдается неравномерное распределение между общеобразовательной и специальной профессиональной подготовкой, это, по их мнению, снижает качество профессиональной подготовки.

В ходе анкетирования будущие учителя указали на необходимость увеличения периода прохождения педагогической практики студентами непосредственно в школах и колледжах (84% - 1478 педагога), а также на осуществление взаимосвязи и сотрудничества кафедр и ППС вузов со школами и колледжами (74% - 1302 педагога).

Выпускники (1091 - 62%) посчитали необходимым отметить важность привлечения к выполнению научно-исследовательской работы учителей и администрацию школ, формулировать тематику дипломных работ, магистерских и докторских диссертаций в русле актуальных проблем современной психолого-педагогической практики.

Среди ответов, нашли отражение вопросы реализации практико-ориентированного обучения в ходе освоения практико-ориентированных дисциплин. Так, выпускники (986 - 56%) отметили, что такие дисциплины необходимо изучать непосредственно в школе. Это будет способствовать эффективному формированию профессиональных компетенций.

Таким образом, анкетирование выпускников педагогических вузов позволило выявить следующие показатели дуально-ориентированного обучения: приоритет специальной профессиональной подготовки,

увеличение часов на педагогическую практику, расширение форм изучения практико-ориентированных дисциплин (такие занятия проводятся на базе школ), усиление взаимодействия кафедр вузов со школами, ориентированность научно-исследовательской работы на актуальные проблемы педагогической практики.

Достоверность и статистическую значимость полученных результатов анкетирования (различий по группам ответов выпускников), мы определяли с помощью непараметрического критерия Крускала-Уоллиса (H) [16, с.32]. Расчет критерия ($H=9,051$, $H=7,213$) показал отсутствие значимых различий, при $p \leq 0,05$ среди предпочтений выпускников выявленным в ходе анкетирования показателям, что позволяет их считать выбором обобщенной выборки выпускников.

Опрос работодателей проводился на основе разработанного авторского опросника, включающего 20 вопросов.

В опросе работодателей, который проводился в период с 2.04.2018г. по 20.05.2018г., приняли участие 379 директоров, заместителей директоров школ и педагогических колледжей из 4-х областей и г.Алматы (рисунок 2).

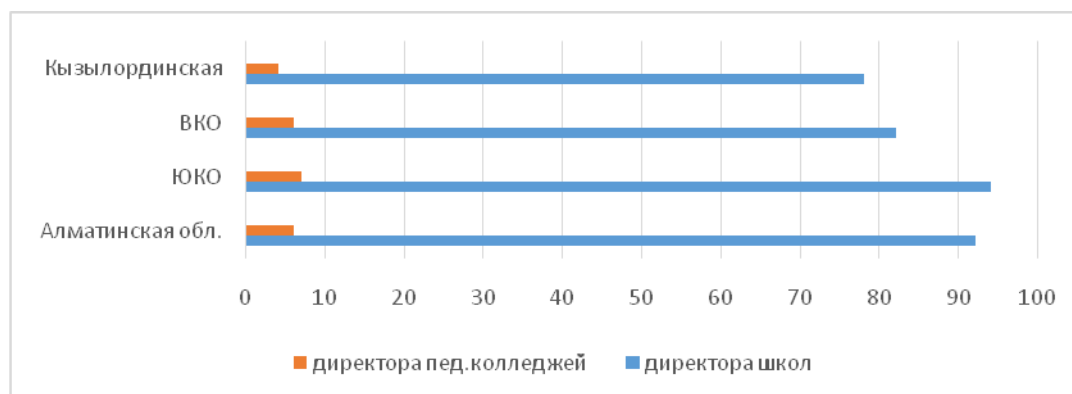


Рисунок 2. Распределение работодателей по видам учебных заведений

Опрос позволил выявить и сгруппировать показатели, имеющие важное значение для раскрытия сущностных характеристик и обоснования актуальности дуально-ориентированного обучения в процессе профессиональной подготовки будущего учителя.

Первую группу показателей составила степень удовлетворенности уровнем теоретических знаний, практической подготовки и рядом социально-психологических навыков и характеристик, которыми владеют современные выпускники педагогических вузов (таблица 1).

Таблица 1. Распределение показателей удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников вузов

Показатели качества	Значимость	Удовлетворенность
	Средний балл	Средний балл
Теоретические знания	2,9	78
Практическая подготовка	3,5	60
Социально-психологические навыки (коммуникативные навыки и умения)	2,3	72

Вторую группу составили показатели, отражающие необходимость связей школы с вузами и педагогическими колледжами (участие опрашиваемых работодателей в разработке образовательных программ, степень заинтересованности в принятии на практику студентов педагогических вузов), предпочитаемые формы социального партнерства школы с вузами и колледжами.

Большинство руководителей школ и колледжей отметили важность и необходимость участия в процессе профессиональной подготовки будущих учителей, определяя в качестве предпочитаемой формы социального партнерства – предоставление рабочих мест для прохождения педагогической практики студентам и сотрудничество в области научно-исследовательской работы (рисунок 3).

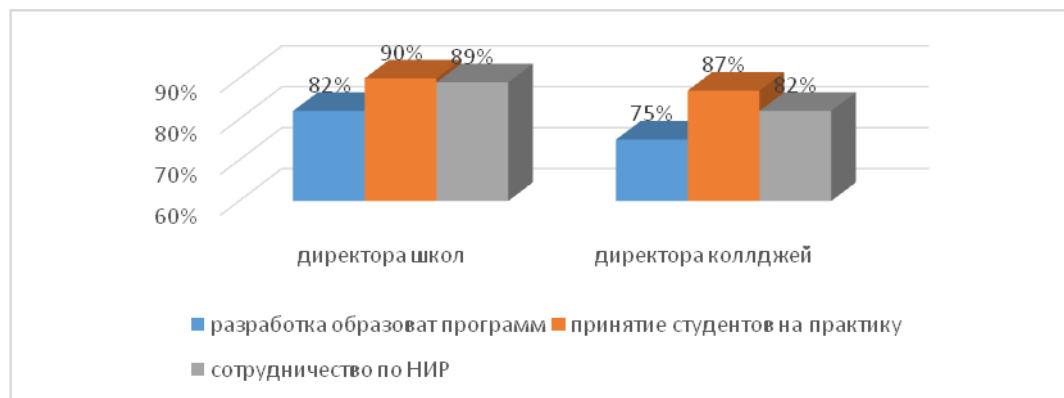


Рисунок 3. Распределение ответов работодателей по критерию взаимосвязи с педагогическими вузами

Проверка статистической достоверности полученных в ходе опроса работодателей данных также показала отсутствие значимых различий ($H=4,32$ при $p \leq 0,05$) между группой директоров школ и группой директоров колледжей. Это свидетельствует о том, что мнения представителей двух групп работодателей, оценивающих качество профессиональной подготовки будущих учителей в вузе и формы социального партнерства с вузами совпадают.

Таким образом, проведенное анкетирование выпускников педагогических вузов и опрос работодателей позволил обосновать исследуемую проблему с позиции запросов практики: анализ современного состояния и ожиданий работодателей относительно профессиональной подготовки будущего учителя, определение на основе результатов опроса стратегических путей совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя.

С позиций запросов педагогической практики:

- профессиональную подготовку будущих учителей целесообразно осуществлять на основе дуально-ориентированного обучения, предполагающего увеличение практической составляющей при тесном сотрудничестве и интеграции деятельности вуза с организациями дошкольного воспитания и обучения, школами, колледжами и образовательными центрами. Это будет способствовать снижению существующего разрыва между теорией и практикой;

- дуально-ориентированное обучение в процессе профессиональной подготовки способствует перестройки профессионального сознания будущего учителя, повышению его конкурентоспособности; увеличению числа трудоустроенных по специальности выпускников педагогических вузов.

- на основе дуально-ориентированного обучения, у студентов педагогических вузов происходит более полное погружение в реальную профессиональную сферу, благодаря чему выпускники смогут быстро включиться в работу, минимизируя эмоциональные, когнитивные и социально-психологические затраты на адаптацию к реальной педагогической практике;

- дуально-ориентированное обучение способствует формированию студентов высокой мотивации к процессу приобретения профессиональных знаний; заинтересованности руководителей организаций образования в практическом обучении потенциальных сотрудников.

Вышеизложенное позволяет рассматривать процесс профессиональной подготовки будущего учителя как систему слаженного взаимодействия и сотрудничества субъектов образовательного процесса педагогического вуза с работодателями. Именно дуально-ориентированное обучение, выступая формообразующим, технологическим и социально-психологическим механизмом способствует целенаправленному освоению профессии «учитель».

Список использованной литературы:

1. Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан Астана, 2010- 20с.
2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2016–2019 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года №1118 Астана, 2010.
3. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан в новой глобальной реальности: рост, реформы, развитие» -30.11.2015г.
4. Образование в Республике Казахстан. Сборник законодательных актов РК по вопросам образования /Под ред.М.М.Кузембаева. Алматы,-2003,-312с.

5. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А.Назарбаева народу Казахстана от 17.01.2014года «Казахстанский путь -2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» - 11.05.2014г.
6. Постановление Правительства Республики Казахстан от 15.10.2014г. № 1093 «Об утверждении Дорожной карты дуальной системы образования, предусматривающей создание учебных центров, повышение квалификации и переквалификации при производственных предприятиях и их участие в подготовке ВУЗами и колледжами специалистов.
7. Терещенкова Е.В. Дуальная система образования как основа подготовки специалистов / Е.В.Терещенкова // Концепт [Электронный ресурс]. – Москва. – 2016. – Режим доступа: <http://ekoncept.ru>
8. Полянин В.А. Образовательная система дуального формата и профессиональное самоопределение педагога / В.А. Полянин // Журнал «Образовательные технологии». – 2010.– № 2. – С. 68–96.
9. Полякова Т.В. Дуальное обучение как возможность социального партнерства / Т.В. Полякова // Профессиональное образование и рынок труда [Электронный ресурс]. – Москва. – 2016. – Режим доступа: <http://elibrary.ru>
10. Аникеев А.А., Артуров Е.А. «Современная структура образования в Германии»//Журнал «Almatater», №3, 2012г., С.67-68.
11. Wissenschaftsrat (Hrsg.) Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums - Positionspapier. Mainz, 2013. - p. 24-32
12. Rakhkochkine, A. (2012): Probleme internationalen Vergleichens in der Didaktik. In: Pädagogische Rundschau, 66(6), - B.719–736.
13. Корнев А.К. Дуально-ориентированная подготовка педагога профессионального обучения в формате образовательно-производственного кластера вуза. – Среднее профессиональное образование №6. – Москва, 2014. – С.26-27.
14. Балташ П.Н., Жолдасбекова С.А. и др. К вопросу развития системы образования Казахстана в дуальном формате. – 2015. – [www.http://gigabaza.ru](http://gigabaza.ru)
15. К.Ж.Бұзаубақова, Ж.Н.Күмісбекова, С.А.Әубәкірова «Педагогикалық кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін енгізу және жүзеге асыру» Қарағанды университетінің хабаршысы. 2015. – Б. 47-51.
16. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник. — 2-е изд., испр. — М.: Изд-во Московского психолого-педагогического института: Флинта, 2003. -278с.

МРНТИ 15.81.21

Касымова Г.К.¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

СТРЕСІҢ ОҚУҒА ЖӘНЕ АДАМНЫҢ ЕСКЕ САҚТАУ ҚАБІЛЕТІНЕ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала стресс пен есте сақтаудың тиімділігін зерттейді. Зерттеу жұмысы ағзадағы стресстің оқыту мен есте сақтауға әсері, стресс туралы негізгі бағыттар, оқу мен есте сақтаудағы адамның тұжырымдамалық және анатомиялық негіздері, стресс, оқу және жад арасындағы қарым-қатынастың механизмдері, адам жадындағы осалдылық, күшті және эмоциялық жүктелген оқиғалардағы кодтау, шоғырландыру және ақпараттың жаңғыруы және Йеркс-Додсон заңы мен сабақ барысында стресспен күресу туралы ақпараттарды қамтиды.

Түйін сөздер: стресс, эмоция, амигдала, кортизол, жады, жүйе, кодтау, шоғырландыру, жаңғырту және оқыту.

Касымова Г.К.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ОБУЧЕНИЕ И ПАМЯТЬ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация

В этой статье исследуются характеристики стресса и памяти. Исследовательская работа включает в себя информацию о воздействии стресса на обучение и память у людей, ключевые моменты стресса, концептуальную и анатомическую основу для людей обучения и памяти, механизмы взаимосвязи между стрессом, обучением и памятью, уязвимость человеческой памяти, кодирования, консолидации и поиска в стрессовых и эмоционально нагруженных ситуациях и в законе Йеркса-Додсона и управление со стрессом в классе.

Ключевые слова: стресс, эмоция, амигдала, кортизол, память, система, кодирование, консолидация, модернизация и обучение.

Kassymova G. K.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

STRESS EFFECTS ON LEARNING AND HUMAN MEMORY

Annotation

This paper investigates stress and memory performance. Research work includes information about the effects of stress on learning and memory in humans, key points of stress, the conceptual and anatomical basis in humans of learning and memory, mechanisms behind the relationship between stress, learning, and memory, vulnerability of human memory, encoding, consolidation, and retrieval in stressful, and emotionally loaded situations and the Yerkes-Dodson law and coping with stress in the classroom.

Keywords: stress, emotion, amygdala, cortisol, memory, system, coding, consolidation, retrieval and learning.

Ғылымға ең алғаш «биологиялық стрестік жауапты» ұғымды енгізген ғалым Ханс Селье-Hans Selye болды. Сельенің-Selye егеуқұйрықтарымен жүргізген эксперименттері «жалпы бейімделу синдромын» мойындады, кейінірек оны Селье-Selye «стрестік жауап» деп атады [1]. Стресс білім саласына да әсерін тигізіп отыр, дәлрек айтсақ, егер бала стрестік жағдайға душар болса, стресс жаңа ақпаратты мида сақтауға әсер етеді. Құрылымды идеялар мен тақырыптарды байланыстыратын біздің ми жолы болып табылады. Егер жаңа ақпараттың «ассоциативті схемаға» енгізілуі көзделген болса, есте сақтауды нығайтуға өте қатты ықпал ете алады. Сондықтан, мұғалімдер схемасын, үлгілерін, базаны және құрылымын құру арқылы осы процестерді қадағалауы тиіс [2].

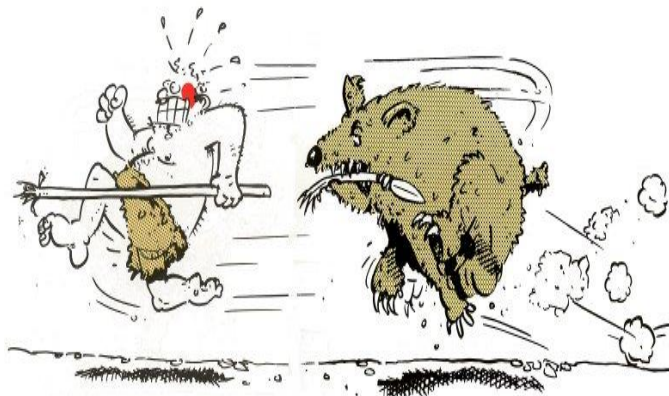
Стресс адренал стероидтық гормондар класына жататын глюкокортикоидтердің ыдырауын тудыратын гипоталамус-гипофиз-адренал осьін белсендіреді. Стресс симпатикалық жүйке жүйесін белсендіреді және сол арқылы адреналин мен норадреналин таратқыштарын шығарады. Стрестің ағзадағы есте сақтау-модуляциясына әсері бар. Адам ағзасында гипокампус, префронталь қыртысы және амигдала кортизолды рецепторларға өте бай. Жедел және ауыр стресс жад көлемін арттырады, ал шамадан тыс деңгейлер мен созылмалы стресс теріс әсер етуі мүмкін. Адамдардағы стресс жадтың түрлі кезеңдеріне (есте сақтау процесі: ақпаратты кодтау, шоғырландыру және жаңғырту) әртүрлі әсер етеді және эмоционалдық көңіл-күймен көтерілуі мүмкін.

➤ **Ағзадағы стрестің оқыту мен есте сақтауға әсері:** Стресс кортизолдың көп мөлшерде шығарылуына әкеліп соғады, бұл сонымен қатар гиппокамуста да орын алады [3]. Ұзақ мерзімді, созылмалы стресс кортизол арқылы гипотампустағы нерв клеткаларын зақымдайды [4] және гиппокапустың көлемінің азаюына әкеледі [5]. Нәтижесінде - оқыту және есте сақтау процестеріндегі гиппокапустың белсенділігінің төмендеуіне әкеледі [6].

Ситуацияны бағалау және онымен күресу қабілетіне назар аудару үшін, адам көбінесе интуитивті түрде когнитивті бағалау жасайды. Когнитивтік бағалау жағдайдың әлеуетті маңыздылығын бағалау және оны басқаруға қабілеті болып табылады. «Психологиялық тұрғыда стресс «жаңалық», «бақылаудың жоқтығы» және «әлеуметтік бағалаулар туралы» ұғымдарымен байланысты. Қабылданған стрестің

барлық осы өлшемдері **гипоталамус-гипофиз-адренал** (ГГА- НРА hypothalamus-pituitary-adrenal) осінің белсендірілуімен тығыз байланысты [7] болып табылады. Егер ситуация позитивті тұрғыдан қабылданса, ынталандыру қиындық тудыруы мүмкін, мұндай жағдайда көп энергия жұмсалады. Тұтастай алғанда, егер ынталандыру теріс деп саналса, жағдай әлеуетті зиянды деп саналады. Күресу немесе қашып құтылу (flight or fight) реакциялары автономды жүйке жүйесінің симпатикалық бөлігін қамтитын өткір стрестік реакциялар деп аталады. Күресу немесе қашып құтылу (flight or fight) орталық ми құрылымдары арқылы сенсорлық кортекс, таламус, гипоталамус, амигдала және басқа ми жасушалары, лимбикалық және неокортекстен басталады.

Біз стресске байланысты ауытқулар туралы көп білеміз, және біз сондай-ақ стресспен оқыту танымдық функцияларды нашарлататындығын да білеміз, және бұндай жағдай емтихандарда нашар жетістіктерге әкеледі[8]. Стресс туралы білімнің қазіргі жағдай қандай? Стресс дегеніміз не? (1-суретті қараңыз).



Сурет 1. Күресу немесе қашып құтылу - flight or fight

Жалпы алғанда, стрестің жадқа (еске сақтау қабілетіне) оң және теріс зиянды әсерлері бар деп есептеледі. Жедел, сондай-ақ созылмалы күйзеліске ұшыраған психологиялық жарақаттар (мысалы, жазатайым оқиғаларды өз көзімен көргенде) немесе шамадан тыс ақыл-оймен орындалатын тапсырмалар (мысалы, уақыт қысымы және жоғары дәрежеде орындауға берген тапсырма талаптары) есте сақтаудың кейбір аспектеріне әсер етеді[9].

➤**Стресс туралы негізгі бағыттар:** Стресс жаңалықпен, күтпенген оқиғалармен, бақылаудың жоқтығымен, және әлеуметтік-бағалау шешімімен байланысты; Оқу мен жадты реттеуде екі ми аймағы(гиппокампус және амигдала)маңызды рөл атқарады; Стресс глюкокортикоидтер деп аталатын гормондардың шығарылуына алып келетін гипоталамус-гипофиздік-бүйрек үсті осін белсендіреді: Ол адам ағзасында кортизол деп аталады.Бұл гормондардың нәтижесі гиппокамп пен амигдалаға әсер ету арқылы еске сақтау қабілетіне әсер етеді; Есте сақтауды процесс ретінде кодтау, шоғырландыру және іздеу, эпизодтық, семантикалық, жұмыстық, процедуралық және перцептуальді жадыдағы жүйе ретінде талдауға болады; Стрестің әртүрлі процестер мен жүйелерге түрлі әсерлері болғандықтан, есте сақтау үшін зиянды деп санауға болады. Орташа дәрежелі стресс ақпаратты кодтау мен шоғырландыруды күшейте алады, бірақ ұзақ мерзімді есте сақталған ақпаратты іздеуді нашарлатады. Еске сақтау қабілетіне жоғары дәрежелі стресс теріс әсерін тигізеді; Стресс гиппокамп функциясына әсер етеді, ол мидағы нейротрофикалық фактордың деңгейін азайтып, танымдық функциясын нашарлатады; Амигдала әртүрлі ми аймақтарында нейромодуляциялық әсер береді [9].

➤**Оқу мен есте сақтаудағы адамның тұжырымдамалық және анатомиялық негіздері:** Әдетте есте сақтау екі маңызды аспекті - жүйе мен процестен тұрады, кейде процес этап деп те аталады. Ең кемінде бес жүйе бар. Олар - эпизодтық, семантикалық, жұмыстық, процедуралық және перцепциялық жүйе. Процестің үш түрі бар. Олар - кодтау, шоғырландыру және жаңғырту процесі. Алғашқы ынталандырулар (стимулдар) ішкі көрі-ністерге кодталады, кейіннен жадта шоғырланады, ал ақырында ақпараттың жадта сақталуына мүмкіндік береді. Төменде жадтың жүйелері мен процестерін қамтитын ми желілері мен механизмдері қысқаша баяндалған. Соңғы зерттеулер процес пен жүйеге стресс әсер еткенін көрсетті.

Жадтың басты ерекшелігі - декларативті және декларативті емес болып табылады. Декларативті жад: эпизодтық жүйені (уақытқа, орналасқан жерге және адаммен байланысты оқиғаларды), семантикалық

жүйені (жалпы фактілерді) және қысқа мерзімді жұмысты (шектелуі ақпаратты) қамтиды. Декларативті емес жад процедуралық жүйені (моторлық және когнитивті дағдыларды), перцептивтік жүйені (сенсорлық қасиеттерді), жайлылық және әдеттенуді қамтиды [9].

Эпизодтық жад жүйесі, ең алдымен, гиппокамп және іргелес өңірлер сияқты медиальдық уақытша лоб құрылымдарымен байланысты, олардағы ынталандырулар еске түсіру ретінде бір-бірімен байланысты деп саналады. Бұл - ұзақ уақыттық потенциализация (ҰҰП -long-term potentiation) арқылы біріктірілуі мүмкін, бұл есте сақтау процесінде жүйке жүйесінің синаптикалық қосылыстарын күшейтуге қатысты. ҰҰП тудыратын молекулярлық өзгерістер, соңғы зерттеулерге сәйкес жадтағы ақпаратты жаңғыртпайды, кодтау мен есте сақтаудың шешуші рөлін атқарады деп есептеледі. ҰҰП синтаксистік күшін сигнал беруді қайтадан белсендіру арқылы қалай жақсартуға болатынын түсінуге көмектеседі [10]. Кодтау мен сақтау процесі саналы ойдан және фокустағы ынталандыруларды күшті түрде өңдеуден тұрады. Бұл саналы ойлау ең алдымен мидың дорсолитті префронтальды қабығымен байланысты деп саналады. Ақпараттарды қайта жаңғыртуға медиальдық уақытша лоб және фронтальдық аумақтар қатысады.

Семантикалық жад жүйесі уақытша лобқа және / немесе басқа неокортикалық құрылымдарға сүйенеді, бірақ семантикалық жад гиппокампалық оқытуға байланысты, әлі күнге дейін қосымша оқу жүйелерінің теориясымен қарастырылған. Субъективті жад сыйымдылығын көрсеткен адамдар гиппокампалық зақымдану жағдайында ұсынатын баламалы оқыту тәсілдері болуы мүмкін екендігін ұсынды. Стрестің есте сақтауға әсері туралы зерттеулер әліде жеткіліксіз.

Қысқа мерзімді / жұмыс жадысы ақпаратқа негізделген, нақты адамның нақты уақытта қатысуы, жауап беруі мүмкін. Жад уақыт бойынша үнемі жаңартылып отырады және уақытша сақталатын ақпарат көлемі шектелген (секундтық мәселе). Егер адам ақпаратты сақтауға тырыспаса, онда ол ақпаратты есте сақтай алмайды. Белгілі бір префронтальды ми аймақтары периаталдық аймақтармен бірлесіп, уақытша сақтау және өңдеуге жауап береді [11].

Процедуралық жад, ең алдымен, мидың префронтал аймақтарына және ми (мысалы, мотордың өнімділігіне қатысты өңірлерге) базальдық ганглия құрылымдарымен (стриатуммен) байланысты. Жаңа дағдыларды иелену (кодтау) әрекеттер қанағаттанарлық болғанға дейін қайталама сынақтарды қамтитын тиісті әрекеттер дәйектілігіне сүйенеді. Бұл функция декларативті жадыға тән нәрсеге қарағанда ерекшеленеді. Осы уақытқа дейін адамның стринатальды тәуелді біліміне және есте сақтауға арналған зерттеулер аз емес. Алайда зерттеулер гиппокампаға тәуелді және стринатальды тәуелді оқу және жады жүйелерінің біріктірілгенін көрсетеді [12].

Жайлылықты, мысалы, ынталандырығыштар мен қорқыныш, мінез-құлық реакцияларымен мидың басқа бөліктерінің бір бөлігін қамтитын көрінісі арасындағы байланысты зерттеу ретінде қарастыруға болады [13]. Бұл жүйені кодтау және шоғырландыру ретінде қарастыруға болады соңғы тәжірибе және адам психопатологиясының көптеген түрлеріне, мысалы, посттравматикалық стрестік бұзылуларға (ПСБ - posttraumatic stress disorder), алаңдаушылықтың бұзылуына және фобияға қатысты [14].

➤Стресс, оқу және жад арасындағы қарым-қатынастың механизмдері: Осы саладағы әдебиеттердің көпшілігі стрестің есте сақтауға әсерін қарастырады, ол белгілі бір тұрғыдан оқудан ерекшеленеді. Жад - бұл бұрынғы ақпаратты еске түсіру, ал үйрену, алынған ақпаратты жаңа жағдайға әзірлеу, жинақтау және қолдануға байланысты. Осылайша, осында стресс пен есте сақтау арасындағы қарым-қатынас талқыланады.

Соңғы жылдары стресс пен жадтың механизмдері туралы білім айтарлықтай жақсарды. Бұл параметрлер арасындағы қатынас күрделі болып табылады және стресс кезінде босатылған гормондардың әсеріне, стресс мөлшері мен түріне (жедел, созылмалы, жұмсақ, қалыпты немесе ауыр), жад процесіндегі стресс уақытына, сонымен қатар оқу әдістерінің (нейтрал немесе эмоциялық жағымды) түріне де байланысты болады.

Адамдардағы стрестің негізгі міндеті энергияны жұмылдыру болыптабылатын, НРА осін белсендіру арқылы жадтың қалыптасуына (яғни, кодтаудан сақтауға дейін) әсер етеді [7]. НРА осін белсендіру стресс гормондарын босатуды тудырады және бүйрек үсті кортексінен глюкокортикоидті (стероидты) гормондардың (адам ағзасында кортизол деп аталады) секрециясында шыңына жетеді. НРА осінің эволюциялық және бейімделгіш функциялары бар деп айтуға болады, себебі организмге глюкозаны және сол арқылы энергияны жұмылдыруға мүмкіндік береді. Бейтараптыққа қарағанда есте сақтау эмоциялық зарядталған тәжірибелер үшін жақсы. Эволюциялық тұрғыдан жағымды (мысалы, сексуалды), сондай-ақ қолайсыз (мысалы, аверсивті) ынталандырығыштар бейтарапты ынталандыруға қарағанда көбею үшін маңызды болып табылады деп саналады [15].

Гиппокамп-Нирросампус көптеген жады жүйелерінің негізгі құрылымы болып табылады. Гиппокампын глюкостероидтарға арналған рецепторларға бай екендігі белгілі, ол еске түсетін басқа да құрылымдармен (мысалы, префронтальді кортекс және амигдала) кездеседі. Нирросампус-те норадреналин-nordadrenalin үшін рецепторлар бар, ол перифериядағы симпатикалық жүйке жүйесімен және локус соерулеус-пен басқа ми жасушаларының ядроларымен босатылған негізгі стресс гормондары болып табылады [16]. Стресс кезінде глюкостероидтердің деңгейі, сондай-ақ норадреналин деңгейі артады. Паравентрикулярлық ядро, базолатеральды амигдала және локус соерулеус-пен бірге глюкостероидтар мен норадреналин синтездеуде гиппокампылық рецептивтіліктің қалыптасуы мен оқу модуляциясын жеңілдетеді [17].

Гиппокамп алдыңғы пішінде орналасқан амигдалада, билатеральды құрылымдарымен өзара тығыз байланысып, гиппокамппен тығыз топографиялық қарым-қатынаста болады. Амигдала эмоционалдық көңіл-күймен байланысты оқиғаларда маңызды рөл атқарады. Бұл ең алдымен қорқыныш пен теріс оқиғалар сияқты жағымсыз сезімдермен байланысты болды.

Жад - өте нәзік және модуляцияға кодталғаннан кейін бірден жауап береді. Бұл кезеңде ол күшейтілуі немесе әлсіреуі мүмкін [18]. Стресс - пайдалы, сондай-ақ есте сақтау үшін зиянды болуы мүмкін. Әдетте, жедел стресс жағдайында жад өнімділігінің жоғарлауы инверттелген-У дозаға жауап қисық сызығының үлгісіне сәйкес келеді, сондықтан инверттелген У-пішінінің жоғарғы жағындағы жад өнімділігіне сәйкес келетін стресс саны оптимальды стресс деңгейін көрсетуі мүмкін [17]. Глюкостероидтардың өте төмен немесе тым жоғары деңгейлері декларативті жадыға нұқсан келтіруі мүмкін. Жад естеліктерін тұрақтандыру кезеңі синаптикалық немесе жасушалық шоғырландыру кезеңі [18] болып табылады, бұл кезде естеліктер гиппокампаға тәуелді болады. Біріктіру барысында ақпарат біртіндеп басқа да ми құрылымдарын еске түсіру арқылы ұзақ уақытқа созылатын көріністерге айналады. Уақыт өте келе, жад әдетте бозарып және контекстік мәліметтерге деген айқындықты жоғалтады. Дегенмен, оқыту кезінде стресс қарқындылығы есте сақтау сапасын модульдеуі мүмкін. Кодтау фазасы кезінде орташа стрестің әсер етуі схемалық көріністерді қалыптастыратын стрестің жоғары деңгейінен гөрі неғұрлым егжей-тегжейлі жадтағы ақпаратты болжайды. Мульти-Trace Transformation моделі бойынша, естеліктер гиппокампаға тәуелді фазада контекстік бөлшектерге бай, бірақ олар гиппокампусқа тәуелді емес этапқа кіргенде әлсірейді [18].

➤ **Адам жадындағы осалдылық:** Адам жадының қазіргі тұжырымдамасы бойынша мидың қартаюы, соматикалық (мысалы, метаболизм синдромы) және психиатриялық (мысалы, депрессия) ауру, токсиндер, қабыну агенттері және стресс (мысалы, өткір стресс, ПСБ) сияқты әр түрлі жағымсыз әсерлерге ұшыраған кезде онтогенез кезінде даму тәртібі қалпына келтірілмейді. Адам созылмалы стресске ұшырағанда, ол миға әсер етеді, бұл гипотезаның мәні декларативті жад сияқты аса күрделі жад жүйелерінің басқа жады жүйелеріне қарағанда қатаң және бұрынғыдан да қатты қатерлі болып келеді. Осы гипотезаға сәйкес стресс пен жадқа қатысты зерттеулердің көпшілігі эпизодты жадқа қатысты болса, стрестің перцептивтік жады мен жайлылық әсері туралы зерттеулер аз болды. Дегенмен, процедуралық жады туралы соңғы зерттеулер бар.

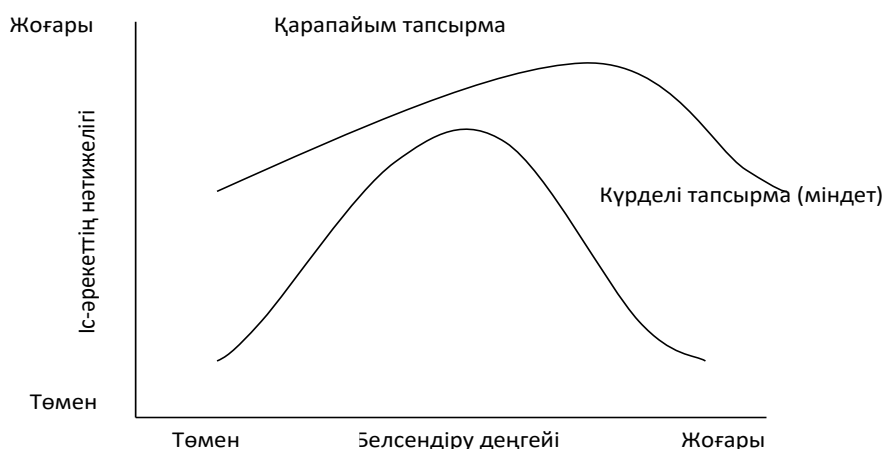
➤ **Күшті және эмоциялық жүктелген оқиғалардағы кодтау, шоғырландыру және ақпараттың жаңғыруы:** Стрестің есте сақтау қабілетіне әсер ету туралы зерттеулер екі түрлі эксперименттердің бірі болып табылады, олардың бірі кортизолдың әсерін зерттейді, ал екіншісі глюкостероидтер мен адренергиялық активтендірудің өзара әрекеттесуін еске түсіруге, негізінен өткір стрестің әсеріне негізделген. Созылмалы стресс бірінші кезекте ПСБ-мен байланысты [19].

Жедел стресс созылмалы стрестен гөрі жады қалыптасуына басқаша әсер етеді. Жедел стресс этапқа тәуелді (қабылдау, шоғырландыру және жаңғырту) болып келеді. Жад комплексінің әрбір бөлімі өзінің нейробиологиялық профиліне ие, яғни, кортизолдың босатылуымен туындаған стресс жады процесінің әртүрлі фазаларына әртүрлі әсер етуі мүмкін, демек, есте сақтау жүйелері осы фазалармен өзара байланысты. Созылмалы стресс гиппокампын кумулятивті және ұзаққа созылатын жүктемесін (перегрузка) тудырып, оның жұмыс істеуі мен морфологиясына әсер ету арқылы таным үшін кең таралған салдары болуы мүмкін. Егер стресс созылмалы болса, кодтау мен ақпаратты жаңғыртуға теріс әсер етеді [20].

Жад процесінде энергия ресурстарын қайта бөлудің бір түрі болады: стресс туындаған кортизол секрециясы кодтауды жақсартуы мүмкін, бірақ ұзақ уақытқа дейін есте сақтауды жояды. Мысалы, кортизол жаңа материалды кодтау үшін миды дайындайды, бірақ ескі материалды мида қайта жаңғыртуда кедергі келтіреді [21]. Мұнда бір қызықты сұрақ туындайды: бір мезгілде бірнеше жад жүйесін пайдалануға болады ма? Немесе ми бір мезгілде бір жадқа / жүйеге назар аударуы керек пе?

Сонымен қатар, кортизолдың ақпаратты еске шоғырландыруды күшейтетіндігі туралы деректер бар [14]. Кортизол зерттеулері бойынша кортизолдың салдарын бөлек этаптар / жүйелер үшін оқшаулау қиынға соғуы мүмкін, себебі кортизол индуктивтіліктен кейін 90 мин дейін тұрақтандырылмайды [16].

➤ **Йеркс-Додсон заңымен сабақ барысында стресспен күресу**



Сурет 2 - Йеркс-Додсон заңы

2-шы суретте келтірілген іс-әрекет нәтижелігі (тік ось) мен белсенділік (көлденең ось) координатада 2 графикпен көрсетілген. Төменгі қиық сызық қиын немесе күрделі тапсырмаларға құрылған, ал жоғарғысы – қарапайым немесе оңай тапсырма үшін құрылған. Суретте көрініп тұрғандай, екі тапсырмада да белсенділіктің қолайлы (оптимальды) деңгейлері бар, онда өнімділік жоғары, сонымен қатар қарапайым тапсырмаларға арналған белсенділіктің тиімді мәні оңға қарай орналасқан, яғни күрделі тапсырмаларға қарағанда көп. Йеркс-Додсонның заңы ұзақ шудың, ұйқысыздықтың, сыналушының іс-әрекетінің нәтижелері мен түрлерінің ерекшеліктерін (экстраверт-интраверт) білу әр түрлі қиындықтағы тапсырмаларды жемісті шешуге тигізетін әсерді болжауға және бағалауға мүмкіндік береді [22]. Демек, оқушыларға үй тапсырмасын бергенде, олардың орындау қабілетін ескере отырып, аздап қана беру керекпіз. Зерттеу нәтижесі бойынша оқыту барысында стресті алдын-алу үшін әр түрлі йога жаттығулары оқушылар мен оқытушылар үшін, сондай-ақ жалпы адамзат баласы үшін жағымды нәтиже беруде [23]. Сонымен қатар, жергілікті ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып, стресске түскен адамдарға «Кенесберутобын» құру керек. Бұл топ – ең алдымен, қатысушылардың жеке тұлға аралық мәселелерін шешуге бағытталған топтық жұмыстардың алуан түрлігімен ерекшеленеді. Онда барлық әрекеттер осы шаққа, жекелік мақсаттарға шоғырланған. Сонымен бірге, топ мүшелері бір-біріне қолдау көрсетуге ұмтылады [24].

Ақпаратты кодтау және шоғырландыру ақпаратты жаңғырту процесінде жасалады және нақты немесе жасырын жад жүйелерінде сақталады. Кортизолды шығаратын НРА осін белсендіру арқылы стресс жадқа әсер етеді. Бұл гормонның әсері этаптарға (ақпаратты кодтау, шоғырландыру және жаңғырту) және жүйеге тәуелді болып көрінеді және ауыр әрі төзімді стресс кодтауды және шоғырландыруды күшейтеді, бірақ ұзақ мерзімді есте сақтауды нашарлатады. Бұл бұзылулардың бір механизмі - кодтауға дайындық кезінде кортизол жұмыс істеп жатса, ол ақпаратты еске алуды төмендетеді. Стресс жағдайында эмоциялық жағымды естеліктер бейтараптамасынан гөрі, еске алу кезінде амигдаланың базальдық ядросында неорденалин мен кортизол арасындағы өзара әрекеттесу арқылы еске түседі. Созылмалы стресс есте сақтауды, сондай-ақ танымды бұзуы мүмкін.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Sandor Szabo¹, Yvette Tache, Arpad Somogyi. The legacy of Hans Selye and the origins of stress research: A retrospective 75 years after his landmark brief "Letter" to the Editor of Nature. Informa Healthcare USA, DOI: 10.3109/10253890.2012.710919, 2012; 15(5): p. 472–478.

2. Касымова Г. К., Сангилбаев О. С., Шахл Х. Білім беру жүйесінде стресспен күресу жолдары // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Психология» сериясы. – Алматы: №1 (54) 2018 ж. – 133-139 б.

- 3.Lederbogen F. et al. City living and urban upbringing affect neural social stress processing in humans. In: *nature*, Vol 474, 23. 2011, p. 498-501.
- 4.Roth G. *Bildungbraucht Persönlichkeit. Wie Lernengelingt*. Stuttgart: Klett-Cotta, 2011, 52.
- 5.Felmingham et al. Duration of posttraumatic stress disorder predicts hippocampal grey matter loss. In: *Neuroreport* 20 (16): 1402-6. Pubmed ID 19794316, 2013.
- 6.Nees F. et al. Implicit Learning in Transient Global Amnesia and the Role of Stress. In: *Front.Behav. Neurosci.*, 2017, <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2016.00222>.
- 7.Wirth M. M. Hormones, stress, and cognition: the effects of glucocorticoids and oxytocin on memory. *Adapt HumanBehav Physiol.* 2015, 1:177–201.
- 8.Schachl H. A Traditional and Innovative Approach to Education with Focus on Stress with Learning. *SignumTemporis* 2016; 8(1): 9–21. DOI 10.1515/sigtem-2016-0012.
- 9.Lindau M., Almkvist O., Mohammed A. H. Effects of Stress on Learning and Memory. *Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior*, Chapter 18. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00018-2>, Science Direct, Elsevier. 2016, p.153-157.
- 10.Kumar A. Long-term potentiation at CA3-CA1 hippocampal synapses with special emphasis on aging, disease, and stress. *Front Aging Neurosci.* 2011, 3:7.
- 11.Cabeza R, Nyberg L. Imaging cognition II: an empirical review of 275 PET and fMRI studies. *J Cogn. Neurosci.* 2000, 12:1–47.
- 12.Schwabe L. Stress and the engagement of multiple memory systems: integration of animal and human studies. *Hippocampus.* 2013, 23:1035–1043.
- 13.Van Stegeren A. H. Imaging stress effects on memory: a review of neuro-imaging studies. *Can J. Psychiatry.* 2009, 54:16–27.
- 14.Wingenfeld K, Wolf O. T. Stress, memory, and the hippocampus. *Front NeurolNeurosci.* 2014; 34:109–120.
- 15.Hamann S. B., Ely T. D., Grafton S. T., Kilts C. D. Amygdala activity related to enhanced memory for pleasant and aversive stimuli. *Nat Neurosci.* 1999, 2:289–293.
- 16.Payne J. D., Jackson E. D., Hoscheidt S., Ryan L., Jacobs W. J., Nadel L. Stress administered prior to encoding impairs neutral but enhances emotional long-term episodic memories. *LearnMem.* 2007, 14:861–868.
- 17.Osborne D. M., Pearson-Leary J., McNay E. C. The neuroenergetics of stress hormones in the hippocampus and implications for memory. *Front Neurosci.* 2015, 9:1–16.
- 18.Pedraza L. K., Sierra R.O., Boos F. Z., Haubrich J., Quillfeldt J. A., de Oliveira Alvares L. The dynamic nature of systems consolidation: stress during learning as a switch guiding the rate of the hippocampal dependency and memory quality. *Hippocampus.* 2015, <http://dx.doi.org/10.1002/hipo.22527>.
- 19.Ahmadian A., Mirzaee J., Omidbeygi M., Holsboer-Trachsler E., Brand S. Differences in maladaptive schemas between patients suffering from chronic and acute posttraumatic stress disorder and healthy controls. *Neuropsychiatr Dis Treat.* 2015, 11: 1677–1684.
- 20.De Quervain D. J., McGaugh J. L. Stress and the regulation of memory: from basic mechanisms to clinical implications. *Neurobiology of learning and memory special issue. Neurobiol. Learn Mem.* 2014, 112:1.
- 21.Stauble M. R., Thompson L. A., Morgan G. Increases in cortisol are positively associated with gains in encoding and maintenance working memory performance in young men. *Stress.* 2013, 16:402–410.
- 22.Сангилбаев О. С., Зейін қасиеттерін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері, дисс.психол.ғыл., Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, 2008 ж. - 55 б.
- 23.Kassymova G. Stress management techniques recommended for students, *Materials of International Practical Internet Conference “Challenges of Science” by Satbayev University, Almaty.* 2018, <https://doi.org/10.31643/2018.008>.
- 24.Жигитбекова Б. Д., Айдарбекова Б. Топтық психологиялық тренингтің негізгі түрлері// Абай атындағыҚазҰПУ/Хабаршысы, «Психология» сериясы №4 (53) 2017ж. 20-24 б.

Ережепов Т.Т.¹, Сангилбаев О.С.²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ.,Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ДЕНСАУЛЫҚТЫ САҚТАУ ІС-ӘРЕКЕТТЕРІН АРТТЫРУ МОТИВАЦИЯСЫ

Аңдатпа

Адамды алға қойған мақсатына, жоғары жетістіктерге жетуге итермелейтін тылсым күшті әр бір тұлға қажет ететіні анық. Себебі қазіргі бәсекелестік жоғары заманда, көп тұлғалар мақсаттарына жету барысында кездесетін міндеттерді шеше алмай, соңына дейін жеткізе алмай, түрлі жағдайларға, сәтсіздіктерге душар болып жатқан жағдайлар аз емес.

Бұл мақалада студенттердің өзіндік өмір сүру шарттарына, өзін сақтауға және ортамен теңдестікті сақтауға, алға қойған мақсатқа жетуде бос уақыттарын денсаулықтарын күтуіне аса мән берулеріне бағыттайды. Сонымен қатар маңыздылығы мақсатқа жетуге зор ықылас қою, оны түсіну және оған күдірет беру арқылы қалаған нәтижені ұлғайтуға, күшейтуге болатындығына бағытталған.

Түйін сөздер: мотивация, спорт, нәтиже, SMART-мақсаттар, Achievable, Specific, . Measurable, Relevant, Realistic, дене пішіні, табандылық, дамыту, рух.

Ережепов Т.Т.¹, Сангилбаев О.С.²

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

Очевидно, что каждая личность нуждается в сверхестественной силе способствующий к достижению намеченных человеком высоких результатов и целей. Можно привести много случаев когда многие личности в процессе достижения намеченных целей сталкиваясь с определенными трудностями, не могут решить задачи поставленные перед ними и не могут довести начатое до конца.

В данной статье особое внимание уделяется как мотивировать молодежь к условиям жизни, досугу, здоровью и их взаимодействию с окружающей средой. Вместе с тем подчеркивается особая важность мотивационного стимулирования студентов для достижения намеченных жизненно важных целей и повышению для достижения результатов.

Ключевые слова: мотивация, спорт, результат, SMART-цели, Achievable, Specific, Measurable, Relevant, Realistic, телосложение, стойкость, развитие, дух.

Erezhepov T.T. ¹, Sangilbayev O.S. ²

^{1,2}Abay Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan

MOTIVATION OF STUDENT'S HEALTH PROTECTION ACTIVITY

Annotation

Obviously, we need a power that forces people to achieve their goals and high results. Because of modern competition, many people have been unable to solve their problems and they cannot reach the end while attaining their goals and there are a lot of situations that can be fraught with circumstances and failures.

In this article, students focus on their own living conditions, self-preservation and balance with the environment, their commitment to their free time in achieving their goals. The goal is to increase the intensity of the desired result by focusing on the goal, understanding and expanding its capabilities at the same time.

Keywords: motivation, sport, result, smart goals, Achievable, Specific. Measurable, Relevant, Realistic, body shape, perseverance, development, spirit.

Мақсатқа жету жеке мотивацияға байланысты екендігі құпия емес. Белгілі бір мақсаттарға жету ниеті көптеген адамдарда бір сәтте болуы мүмкін, алайда қалаған нәтижеге бәрінің бірдей қолы жете бермейді. Сондықтан мұндағы мотивация мәселесі шешуші болып табылады.

Мысалы, егер сіз спортпен айналысқыңыз келсе, бірақ әлі оған кіріспеген болсаңыз (немесе кірісіп, бірақ жаттығуды тастап кеткен болсаңыз), онда бұл сіздің мотивацияңыздың әлсіз болғандығының ықтималдылығын көрсетеді[1].

Мотивация, ол қайда және қайдан шығады?

Мотивация біздің «Мен қалаймын», «Мен жасай аламын» және «Мен жасауым керек» дегеніміздің қиылысында тұрады. "Қалайтындығымыз" неғұрлым күштірек болса, "жасай алатындығымызды" неғұрлым көбірек ұғынатын болсақ және "жасауым керек" ниеті іс жүзінде неғұрлым көбірек болса, мотивация да бізге соғұрлым жақын болмақ. Бізде әрқашан екі жол бар: біріншісі - жайбарақат тұрақтылықпен орнында тұру және екінші жол - егер де бұл сіз үшін шынымен маңызды болса, онда өз арманыңызға қарай батыл қадам жасау[2].

Сіз де мақсат бар, алайда ештеңе де болып жатқан жоқ па?

Егер ештеңе де болып жатпаса және мақсат әлі де болса алыс болса, жеке өзіңіз үшін өз мақсатыңыздың маңыздылығын 10 балдық шкала бойынша бағалаңыз.

Егер баға жоғары болмай шықса, онда мақсат соншалықты маңызды емес те шығар, бәлкім ол дұрыс тұжырымдалмаған да шығар (бір нәрсені қалайсыз, бірақ басқаға барасыз). Осыны түсіну үшін, өзіңізге - "Егер мен қалаған мақсатыма ешқашан жете алмасам не болады және де мен өзге бір нәрсе алсам не болады?" деген сұрақты қойыңыз.

Уақытты жұмсаудың мәні бар ма? Ал, кенеттен, маңыздылығы төмен нәрсеге көңіл аударып отырып, сіз мүмкін анағұрлым құнды нәрсеге жұмсалатын уақытыңызды жоғалтып отырған боларсыз?

Егер де сізге мақсат жүзеге аспайды деген ойдан ыңғайсыз болса, үрей болса – демек онымен жұмыс істеудің мәні бар.

Көшбасшылықты зерттеуші британдық Джордж Эдэйр былай дейді: «Сіз армандаған нәрселердің бәрі қорқыныштың басқа жағында тұрады». Қорқыныш қозғалысты анықтайды, алайда қозғалысты қорқыныш қана емес, кейде күштің әлсіздігі де, жалқаулық, мақсатты жете түсінбеушілік, оны айқын етіп алмау да анықтайды[3].

Демек, бастапқыда, мақсатты дұрыс тұжырымдау қажет. Дұрыс тұжырымдалған мақсат - бұл нақты, өлшенетін, қол жетімді, өзекті (шынайы) және уақытта айқындалған мақсат.

Мотивация мәселесін спортпен шұғылдану мысалында қарастырайық.

Бір нәрсемен жұмыс істеу үшін, оның не екенін түсіну қажет. Сонымен, сіз өз мотивацияңызды қалай анықтайсыз және сіздің мотивацияңыз-олқандай?

Сіздің мотивацияңыз қол жеткен нәтижесімен бірге күшті болған кездегі бірнеше мысалды алып, оған анықтама беріңіз. Осы мысалдарда қайталанып отыратын, атап айтқанда - мотивацияның пайда болуына, оны қолдауға не себеп болды, жұмыс процесі неден тұрды, ұзақ уақыт бойы біркелкі әрекеттерді орындауға не мүмкіндік берді және соңғы нәтижелерге не алып келді? деген секілді заңдылықтарға назар аударыңыз[4].

Өз мотивацияңыздың күшті және әлсіз тұстарын, содан соң сұрақтар сериясы арқылы SMART-мақсаттарды анықтап алыңыз, өз мотивацияңыздың әлсіз тұстарын (оған көбірек саналы пайданы таңа отырып) пысықтап көруге тырысыңыз.

Өзіңіздің «мен қалаймын» ниетіңізді күшейту үшін, сиқырлы – «не үшін?» сұрағын пайдаланыңыз.

«Мен спортпен не үшін шұғылданамын?» сұрағына кем дегенде 30 жауап табыңыз. *Мысалы:*

- Спортпен неліктен шұғылдану керек? Жақсы қалыпта болу үшін.

- Неліктен жақсы қалыпта болу керек? Өзіңді жақсы сезіну үшін.

- Өзіңді жақсы сезіну не үшін қажет? Көпнәрсеге үлгеру жәнә тонуста болу үшін.

- Неліктен көп нәрсеге үлгеру керек және тонуста болу керек?

Өз нәтижеммен өзіме назар аударту үшін.

-«Неліктен назар аударту керек?» Өз мысалыммен өзге адамдарды шабыттандыру үшін.

- Өз мысалыңызбен өзгелерді неліктен шабыттандырасыз? Ақыр соңында салауатты өмір салты бойынша адамдар сізге көбірек жүгінуі үшін және т.б.

Сіздегі «мен қалаймын» осылай анықталады.

Өзіңіздің «қалаймын» деген ниетіңізді анықтап алып, SMART-сұрақтар арқылы өзіңіздің «жасай аламын» ниетіңізді қамшылауға кірісіңіз. Бұл мақсатқа жетуге зор ықпал қоя, оны түсіну және оған

күдірет беру арқылы қалаған нәтижені ұлғайтуға, күшейтуге бағытталған 5 «фокус-сұрақтар». Бұл «батыр-мақсат» бола қойсын[5].

Сонымен, SMART-сұрақтар:

1. **Specific** (мақсат нақты). Қандай нәтижелерге қол жеткізуді қалайтындығыңызды анықтап алыңыз. Күтілетін нәтижелердің сапалық көрсеткіштері, сипаттамалары - килограмдар, көлемдер, нақты дене пішіні қандай?. Сіз нені көргіңіз, сезгіңіз, естігіңіз келеді? Қосымша пайдалар туралы ойланыңыз. Бәлкім, спортпен шұғылдану тек «Мен 10 кг-ға арықтағым келеді», «Мен бұлшық ет көлемін арттырғым келеді» деген секілді ниеттермен ғана емес, сонымен қатар жеке қасиеттерді дамыту, өзінді дене қапсырмалары болмаған жағдайдағы тәуелсіз, еркін сезінумен байланысты шығар?. Күйзелуден арылу тәсілі ретіндегі жоспарлы жаттығулар, спорт арқылы өзіндік тәртіп пен табандылықты дамыту керек шығар? Күтілген нәтижені күшейте түсетін екінші қосымша пайданы табыңыз. Біздің айнала қоршаған ортамыздың біз үшін маңызы едәуір, сондықтан өзіңізге сырт көзбен, өзге адамдар көзімен қараңыз. Өзіңіз үшін маңызды адамдар көзқарасы тұрғысынан, олар сіздің қол жеткізген жетістіктеріңізді көре отырып, сізге қалай қарайтындығын, не айтатындығын ойлаңыз. Қалаған нәтижеңізге қол жеткізген соң сіз өзіңізге не айтасыз? Міне осылайша, күтілген сипаттамалар сіз үшін анағұрлым айқын болады. Шынайы түрде қол жететін қалаған параметрлерді анықтаңыз.

2. **Measurable** (өлшенетін мақсат). Сандық көрсеткіштері қандай? Олардың сипаттамасы, көлемі қандай? Нәтижені қалай бағалайсыз?

Аралық спорттық нәтижелерге қол жеткізгендігіңізді және жалпы қалаған деңгейге жеткеніңізді қалай білетін боласыз?

Сіз көзбен нені көруіңіз және нені сезінуіңіз тиіссіз?

«Тән мен ақыл-парасат – бір жүйенің бөліктері». Өз күш-жігеріңізді дене сигналдарының бағытына қарай шоғырландырған маңызды. Мәселен, егер де дененің еркіндігі шектелген болса, онда бұл керіліп-созылуға, жеңілдеуге белгі болуы мүмкін, егер бұлшық еттерге күш түсіп тұрған болса, онда белгілі бір жүктеме оны жеңілдетуге мүмкіндік береді. Немесе дене жинақы болса, сіз күштің артуын, тонусты, қуатты сезінесіз. Сіздің дұрыс бағытта екендігіңізді дене қалай сездіреді? Сіз үшін дененің қай белгілері бағыттаушы шамшырақ секілді бола алады? Бағалау үшін көзбен шолуға болатын параметрлерді ғана емес, сонымен бірге кинестетикалық, дене сезімдерін де анықтаңыз. Көрінетін нәтижелерді үнемі және бірден көруге бола бермейді, алайда, оң нәтижелермен бірге, нәтижелі болады.

3. **Achievable** (мақсатқа жетуге болады). Қандай әрекеттерді қолдануға болады? Әрекеттердің реттілігі, басымдықтар қандай болмақ? Қандай шарттар мен ресурстарды қарастырған маңызды?

Сізге спорттық бағдарламаны таңдау кезінде не істеу керектігіңіз, өз зейініңізді нендей нәрсеге шоғырландырғыңыз келетіндігіңіз маңызды. Белгілі бір мәнмәтін, мақсат бойынша қай бағдарлама анағұрлым өзекті болады? Денеге түсетін күштер, керіліп-созылу, пластика ма? Төзімділік, арықтау, тонустың күшеюі және т.б. бағдарламалар ма?

Осында сіз үшін спорттық бағдарламаны таңдауда сын болмайтындығын анықтап алыңыз, зілтемірмен және гантельмен шұғылдану аз қызықтырады, бірақ жүгіру мен велоспорт маңызды, себебі Бәрін қамту мүмкін емес, спорт түрін немесе бұлшық еттердің белгілі бір тобын шынықтыратын жаттығулар жиынтығын нақтылаңыз, спорттық мақсатты анағұрлым қол жетімді етіңіз. Өзіңіздің денсаулығыңыздың жағдайын, өзіңіздің физиологияңызды негізге алыңыз. Спорттық жаттықтырушының қызметін (әсіресе сіз жаңадан бастаушы болсаңыз) пайдаланыңыз. Ең кем дегенде жеке дара бағдарламаны құру үшін. Жақсылап пысықтау үшін, жаттықтырушы көбірек береді, ал әуесқойлар өздері жаттығатындығы, чемпиондар жаттықтырушымен жаттығатындығы белгілі жағдай.

Спорттық рухты көтеру үшін, сізді жаттығу процесіне қосатын шамшырақ, байланыс, образ туралы ойланыңыз. Сіз спортты қандай тартымды образбен байланыстырасыз? Егер мұндай образ бар болса, онда оны алдағы уақытта оны еске түсіре отырып, сіз спорт залға немесе спорт секциясына барған кезіңізде сізге жаттығу ортасына енгуге оңай болады. Мұндай образдардың мысалы спорттық арена, жүлделі орындар, медальдар, қол шапалақтаулар болуы мүмкін, ал жаттығуларды орындаудың алтын қазығы, бәлкім, музыка - мәселен, есіңізге түссе сіз жаттығуға жылдам кірісіп кететін Queen & Freddie Mercury тобының орындауындағы «We are the champions» (Біз чемпионбыз) әні шығар? Біреу үшін шамшырақ өзінің қалаулы формадағы образы болуы мүмкін: сіз жаттығуларды қаншалықты жиі жіберетін болсаңыз, сіз образыңызда соншама толық бола бересіз, ал сіз қаншама көп жаттықсаңыз, сіздің денеңіз идеалға соншама жақын бола береді және т.с.с.

4. Relevant, Realistic (мақсат өзекті әрі шынайы). Алға қойған мақсат маңызды болып табылады ма?

Өзіңіз үшін спорттық мақсаттың маңыздылығын бағалаңыз.

Өткен тәжірибеге назар аударыңыз. Егер бұрын спортпен шұғылданған болсаңыз, ағымдағы деңгей жеткіліксіз болып, оған сіздің көңіліңіз толмаса, онда сіз жаңа нәтиже бұрынғыдан да жақсы болуы үшін не істеуіңіз керек? (жаттығудың жаңа амалдары, тәсілдері және т.б.).

Бәрі ойдағыдай болса, және алға қойған мақсатқа жету мүмкін болмаған жағдайда не істейсіз?

Сіз бірінші, екінші, үшінші аралық мақсатты меңгергеннен кейін не болады? Минимум, оптимум, максимум жаттығу жаспары ма? Нәтижені көзге елестетіңізші. Сіздің өмір салтыңыз бен бағыт-бағдарыңыз қалай өзгертіндігін сипаттап беріңіз. Сіздің өңіңіз қалай көрінеді, не істейсіз, қандай дағдыларға ие боласыз, нендей нәрсе құнды болады, міне сонда неге қарай ұмтыласыз?

5. Time-framed (уақытта анықталған мақсат). Алға қойған мақсатыңызға қашан және уақыттың қай сәтінде жеткеніңізді қалайсыз?

Аралық мақсаттарды спортпен шұғылдануға қандай кезеңдерге бөле аласыз? Алдымен бе, бұдан кейінге ме?, кейінге ме? Минимум, оптимум, максимум жоспары ма? Жоспарланған әрбір кезеңде нәтиженің қалай болғандығын қалайсыз? Әрбір кезеңге қанша уақытты бөлуге дайынсыз? Жинақталған деңгей нәтижеде нені қолдауға мүмкіндік береді? Алдағы уақытқа және болашаққа тайминг-жоспарды құрыңыз.

Өзіңізді марапаттау мәселесін ойланыңыз. Бұл өте маңызды! Егер аралық табыстар бірнеше рет нығайтылған болса, түпкі мақсат тәтті болады. Мысалы, белгілі бір аралық мақсатқа жетіп, өзіңізге сатып алмаған, бәлкім тексеріп көрмеген нәрсені сатып алдыңыз делік, міне осылайша, нәтижені жаңа сезіммен анықтай отырып, табыс эмоциясы жақсы көрінеді[6]. Мынаны түсінген маңызды: дене жаттығуы қандай да бір үлкен нәрсеге қол жеткізудің аралық қадамы болып табылатындығын білдіретін ниет ерекше маңызға ие болады. Бізді үлкен мақсат жетелей түскенде - аралық мақсатқа тезірек қол жеткізіледі. Спортпен жай шұғылданғаннан гөрі, мақсатқа көбірек ұмтылыңыздар[7]. Сіздің мотивацияңыз не туралы үндемейді? Сіз бұрын ойламаған немесе аз ойлаған SMART-сұрақтарды анықтаңыз. Оларға ерекше назар аударыңыз - оларда сіздің мотивацияңыздың, соның ішінде өзіңіздің «жасауым керек» ниетіңіздің кілті жатыр.

"Жасау керек" туралы кейде ойлағың да келмейді... Ал осы арада, сіздің алдыңыздан "жасау керек пе әлде жасамау керек пе", "маған осы керек пе, әлде керек емес пе?" деген сұрақ шыға келеді. Өзіңізден қазір және болашақта, 5,10 жылдан кейін «Мені бір қадам артқа және бір қадам алға жасау неге алып келеді? деп сұраңыз. Қазір қолыңызда бар және бар болуы тиіс нәрсе - ол мақсатқа жетуді қолдау немесе қолдамау, оған қарай қадам басу немесе одан бері қарай қадам басу - сіздің жеке таңдауыңыздың нәтижесі. Осылайша, "жасау қажеттің" құнттылығы күшейе түседі. Процесс үшін процесс ешкімге қажет емес, ал ол әрекеттің мақсатқа сәйкестігі, вариативтілігі және мақсатты анық түсіну жойыла бастағанда осылай бола бастайды, осының нәтижесінде көздеген нәрсе көмескіленіп, өте алыс бола бастайды.

Мәселен, сізді жетелей түскен кезде сіздің мотивацияңыз неге ұқсас болып келеді? «Қосушы механизм» дегеніміз не? Сіз соңына дейін жеткізген және мақтан тұтатын мәселелерде ішкі көңіл-күйді, мотивацияны не қолдады, мақсатқа ненің есебінен жеттіңіз? Жол процесінде қиындықтарға тап болғаныңызда, өзіңізді қалай ұстадыңыз, алға нендей нәрсе жетеледі? Сіздің «қалаймын» дегеніңізді не нәрсе күйшейтеді, "жасай аламын" ниетін не нәрсе ұғыныңқы етеді және сіздің "қажет" деген ниетіңізді нендей нәрсе өткір ете түседі? Әркімнің көздеген мақсатына жету мотивациясына өз жауабы, өз кілті болады.

Сонымен, қалайтын нәрсені игеру процессін нақты, айтарлықтай, сезілетін, өзіңізбен үндес етіңіз! Саналы амал-әрекет ересек адамды жас баладан ерекшелейді: дағдыны дамытыңыздар, жаңаны үйреніңіздер, көздеген мақсаттарыңызға саналы түрде, жеңіл, жылдам, нәтижелі етіп жетіңіздер!

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1.Здоровье молодежи - забота общества: Доклад Исследовательской группы ВОЗ по проблемам молодежи в свете Стратегии достижения здоровья для всех к 2000 году. - Женева: Всемирная организация здравоохранения, 1987.-128 с.

2.Абаскалова Н.П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа - вуз» / Н.П. Абаскалова. - Новосибирск: НГНУ, 2001. - 316 с.

3.Качан Л.Г. Научно-методические подходы к формированию современных знаний о здоровье и здоровом образе жизни: научно-методическое пособие /Л.Г. Качан. 4.1. - СПб.: Изд-во ГПХ ИОВ РАО, 2005. -С. 172-113.

4. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - СПб.: Евразия, 1999.-480 с.

5. Лейфа А.В. Система физической активности и здоровьесбережение студентов высших учебных заведений / А.В. Лейфа. - Благовещенск: АГУ, 2004. –С.147-152.

6. Здоровье студентов: сборник научных трудов / Под ред. В.С. Богатырева. - Киров: Изд-во ВГПУ, 2000. –С.108-109.

7. Моделирование процесса обучения здоровому образу жизни: Материалы к конференции / Автор-составитель Н.П. Абаскалова. - Новосибирск: НИПКИПРО, 2003. –С. 155-156.

МРНТИ: 15.81.21

Көкшеева З.Т.¹

¹Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті,
Ақтау қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚАБІЛЕТІН ДАМУДА ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі кезде оқытудың жаңа технологияларының бірі, әсіресе бастауыш мектеп жасындағы оқушылардың зерттеушілік қабілетін дамытып, өздігінен жұмыс істеуге баулу, өз ойын тұжырымдауға дағдыландыруда және оқу үрдісінде, зерттеушілік қабілетін дамытуда жобалау технологиясын қолданудың тиімділігі жайлы баяндалады. Жобалау технологиясы арқылы бастауыш сыныптарда оқушылардың зерттеушілік қабілетін қалыптастыру – ізденуге, жоспарлауға, жобалауға, меңгерген білімін қолдана білуге байланысты іс-әрекетерге бағытталады.

Түйін сөздер: жоба, жобалау, жобалау технологиясы, бастауыш мектеп, оқушылар, тиімді әдістер, жаңа технология.

Кокшеева З.Т.¹

¹Каспийский государственный университет технологий и
инжиниринга имени Ш.Есенова,
г. Актау, Казахстан

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРИ РАЗВИТИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассмотрена одна из современных образовательных технологий, в том числе развитие исследовательских способностей учащихся начальной школы, прививает навыки умозаключения и развивает исследовательские способности при использовании проективных технологий в учебном процессе. Формирование исследовательских способностей у учащихся начальных классов через проективных технологий направлено на поиск, планирование, проектирование, применение усвоенных знаний в деятельности, на практике.

Ключевые слова: проект, проектирования, проекционная технология, начальная школа, ученики, методы подхода, новые технологии

Koksheeva Z.T.¹

¹Caspian state university of technology and engineering after named Sh. Esenov
Aktau s., Kazakhstan

EFFICIENCY OF USE OF TECHNOLOGY OF DESIGN AT DEVELOPMENT OF RESEARCH ABILITIES IN PUPILS OF INITIAL CLASSES.

Annotation

In article one of modern educational technologies, including development of research abilities of pupils of elementary school is considered, imparts skills of conclusion and develops research abilities when using

projective technologies in educational process. Formation of research abilities at pupils of initial classes through projective technologies is aimed at finding, planning, design, use of the acquired knowledge in activity, in practice.

Keywords: project, design, projective technology, elementary school, pupils, approach methods, new technologies.

XXI ғасырда әлемдік білім беру жүйесінің дамуындағы негізгі басымдықтарының бірі – мектеп білімін жаңарту. Ол оқушылардың неғұрлым өз бетінше білім алып, оны іс жүзінде қолдана білу қажеттілігін тәрбиелеуге бағытталған. Оқушылардың зерттеу жұмысын ұйымдастыру және жоба жұмысын жасауға мақсатты әрі жүйелі түрде бағыттау керек екені – бүгінгі күн талабы. Сондықтан да жобалау технологиясының тиімділігі күннен күнге артуда. Бұл технология әлемдік педагогикада жаңалық емес. «Жоба» ұғымы педагогика саласында ғана емес, экономика, басқару, зерттеу салаларында да кеңінен қолданылатыны белгілі. Мысалы: құрылыс жобасы, зерттеу жобасы, оқыту жобасы т.б.

Жобалау әдісі XX ғасырдың басынан басталады. Бұл әдістің ғылыми негізін қалаушылар: Д.Дьюи, Девей, Килпатрак, Снедден, Ричардс. Сол кездің өзінде АҚШ ғалымдарының арасында жобалық жұмыстарды жұмыс техникасына немесе дидактикалық концепцияға жатқызу туралы мәселе пікірталас туғызған болатын.

Кеңес үкіметі кезеңіндегі мектептерде жобалау технологиясын енгізуге асықпай жүргенде, ағылшын тілінде сөйлейтін мемлекеттерде: АҚШ – та, Канадада, Англияда, Австралияда және Жаңа Зеландияда ол кеңінен таралып жатты. Еуропаның да бірқатар мемлекеттерінде ол кең тамырын тереңге жая бастады.

Уақыт өте келе еркін тәрбиелеу ойынан туындаған жобалау әдістемесі біртіндеп «тәртіпке бағынып», білім беру әдістемесі құрамына табыспен еніп отыр. Бірақ оның негізгі, түпкі мақсаты қай кезде болса да қала бермек – оқушыны білім алуға және сол білімін мектеп қабырғасынан шыққанда нақты проблемаларды шеше білуде қолдануға үйрету.

Осы айтылғандарға сәйкес, педагогикадағы жобалау мәселелері И.А. Колесникова, В.И. Загвязинский, А.М. Новиков, П.Г. Щедровицкий т.б. сонымен қатар, қазақстандық ғалымдар С.Д. Мұқанова, С.М. Бахишева, К.Ж. Қожахметова [1], Қ.Қ. Жампейісова, Ү.Б. Жексенбаева[2], К.С. Құдайбергенова, Л. Қалабаева, Г. Құлжанбекова, А.О. Серікбаева т.б. еңбектерінде негізделген.

Бастауыш сынып оқушыларына өз деңгейінде зерттеу жұмыстарын жаздыру оқу үдерісінде дәстүрге айналып келе жатыр деуге болады. Олардың өзіндік даму ерекшеліктеріне сай тақырыптар беріп, іздендіру, ғылыми танымның алғашқы элементтерін қалыптастыру маңызды болып отыр. Соңғы жылдардың ішінде мектепте жаңа технологияларды кеңінен қолдану орын алып отыр. қазіргі оқыту үрдісінің мақсаты оқушыны жан жақты қалыптасқан, бәсекелестікке бейім жеке тұлға тәрбиелеу. Әрине сабақта әртүрлі жаңа технологиялар және олардың бөлшектері қолданылады. Жобалар әдісі соңғы жылдары оқыту процесінде кеңінен орын ала бастады. Бұл әдіске қызығушылықтың себебі оқыту процесі мен оның нәтижесіне жаңашыл көзқараспен қарау.

Жобалар әдісі қазіргі білім берудегі талаптарға сай әдіс. Бұны қолданғанда балалар тек қана өздерінің іс-әрекеттерінің жоспарлауды ғана қоймай, сол жоспарларын жүзеге асыру үшін жаңа тәсілдерді ойлап табады, бірнеше саладан алынған білімдерін бір міндетті шешуге қолданады, табылған нәтижелерді талдап, болжаммен салыстырады. Осы талдаудың нәтижесі арқылы жаңа міндет қояды. Жауапкершілікке тәрбиелейді, бастаған істі аяқтауға баулиды. Аталған әдістер бала жаратылысына тән: білуге құмарлық, байқау жасауға талпыныс, өзінше эксперимент жүргізу сияқты бала әрекетіндегі жеке қасиеттерін ашуға жағдай жасайды. Бірақ төменгі сынып оқушыларын зерттеу тақырыбымен «қинауға» болмайды. Әрине жоғарыда айтқандай бала туа біткен зерттеуші емес, бірақ алғашқыда оған арнайы түрде үйретіледі: проблеманы қалай анықтауға болатыны болжамды қалай құру керек, эксперимент қалай жасалатыны т.с.с. айтып түсіндірілуі тиіс.

Негізінен жобалау әдісі бастауыш сыныпта қолдану тікелей мұғалімнің көмегімен жүзеге асырылады. Бұл жұмысқа ата-аналарды да қатыстыруға болады. Бұл технология әлемдік педагогикада жаңалық емес.

Ағылшын тілінен аударғанда «cooperative learning» – бірге үйрену деген мағынаны білдіреді. Түсіндірме сөздікте оған төмендегідей анықтама беріледі: Жобалау технологиясы – оқушылардың жоспарлау және күрделене беретін тапсырмаларды орындау арқылы меңгеретін білімі.

Жоба дегеніміз – алға, болашаққа талпыныс, ұмтылыс деген сөз. Басқаша айтқанда, бірнәрсені қалпына келтіру жоспары, ізденім арқылы іс-қимылдың нәтижесіне жетудегі әрекеттер жүйесін білдіреді.

Жобалай оқыту технологиясының өзектілігін мынадай факторлар анықтайды:

■Біріншіден, оқушылардың қазақша мәтінді өз бетімен оқып, оның негізінде қатысымға түсетіндей қабілетке ие болу, өз ойын тыңдаушысына түсінікті етіп жеткізе білу әрекетін ұйымдастыруға мүмкіндік жасайтындығымен;

■Екіншіден, берілген тапсырмаларды орындау мақсатында шығармашылық белсенділік танытуына, өздігінен ізденуіне, соның негізінде сөздік қорын дамытуға, молайтуға мүмкіндік жасайтындығымен;

■Үшіншіден, жобалай оқыту әдісін технологиялық жүйе ретінде кең тұрғыда қолдану мәселесін ғылыми және практикалық тұрғыдан зерттеу жалпы қазақ тілін жекелеген әдістердің жиынтығы түрінде емес, белгілі бір тұтас жүйе түрінде оқыту арқылы сапалы білім беру мүмкіншілігінің молдығымен ерекшеленеді.

Жобалау технологиясы – өнімді оқыту идеясын практикалық тұрғыдан жүзеге асыратын оқытудың бір бағыты, нұсқасы, әдісі, тәсілі. Оның басты ерекшелігі маманның біліктілік құзыреттілігі өзінің өнімді әрекетінің, тәжірибесінің ізденуінің негізінде қалыптасуы.

Ғылыми-ізденістік жобалар және оны іске асыру амал-тәсілдері. Ғылыми-ізденістік жобалардың түрлеріне зерттеу, шығармашылық, пәнаралық, т.б. жатады. Оларды аралас жоба типтеріне жатқызуға да болады. Өйткені жобаның бұл түрлерінде жалпы жобаға тән барлық элементтер қатар қамтылатындай мүмкіндік мол.

Жобаның қандай типімен жұмыс істелсе де, онда әр түрлі әдістер, әсіресе, зерттеушілік әдіс міндетті түрде қолданылып, негізгі орынды иемденеді. Бұл әдіс тілді меңгерту үрдісінде дербес те, жобалай оқыту технологиясының құрамында да қолданады. Өйткені зерттеушілік әдіс жалпы білім берудің басты міндеттерін орындауға қолайлы әдістің бірі және ол жалпығылыми әдіснамалық тұрғыдан қарастырылады. Жобалай оқыту технологиясының ауқымында алынатын ғылыми-ізденістік бағыттағы басты мәселелердің мәні:

- оқушының зерттеушілік әрекетінің мақсатын айқындаудан;
- зерттелетін проблеманы ұсынудан;
- проблеманы шешудің тиімді жолдарын көрсететін болжамдар жасаудан;
- ақпараттар жинауда оларды өңдеуде, проблеманы бөлуде, талдауда толық қатысып, жан-жақтылықта қамтылуда көрінеді.

Ғылыми-ізденіс жұмыстарында, негізінен, оқушылардың танымдық әуелетін көтеруге, олардың лингвоелтанымдық мәдениетін дамытуға теориялық тұжырымдар мен қағидаларды орынды қолдана алу дағдыларын дамыту.

Жобалау технологиясы ХІХғ. 2-ші жартысында АҚШ ауылшаруашылығы мектептерінде пайда болған. Оның негізін қалаған – Джон Дьюи атты психолог және педагог, философ Дьюидің ілімін жалғастырушы – Колумбия университетінің жанындағы мұғалімдер колледжінің профессоры Уильям Херд Килпатриктің ойынша, балаларды өз жұмысының жемісін көруге ынталандыру арқылы үлкен өмірге дайындау – бұл технологияның негізі. «Өзіне көйлек тігіп киген бойжеткенді мысалға алайық. Егер ол кейін өзі киетін көйлегі үшін жанын аямай, ерінбей, аса қызығушылықпен көйлек үлгісін өзі ойлап тауып, өз бетімен өлшеп, пішіп, тігіп кесе - бұл мысал жобалау технологиясының нағыз типтік үлгісі» - деп келтіреді У.Х. Килпатрик [3].

XXғ басында жобалау технологиясы Ресей педагогтарының назарын өзіне аудара бастайды. Қазіргі заманғы әдістеме ғылымында жоба туралы әр түрлі түсінік бар. Атап айтқанда, зерттеушілердің айтуынша, бұл – жобалау арқылы белгілі бірі ойды жеткізу деп түсіндірілсе, екінші бір ғалымдар оны зерттеу жұмысының мәселелігін шешетін, нәтижесін түйіндеуге арналған ғылыми дәлеледеме ретінде бағалайды. Ал, үшінші бір бағыттағы зерттеулерде жоба ұзақ мерзімге арналған жоспарлы жұмыстың бір бөлігі деп саналады.

Жалпы алғанда, жобалау технологиясы – өнімді оқыту идеясын практикалық тұрғыдан жүзеге асыратын оқытудың бір бағыты, нұсқасы, әдісі, тәсілі. Оның басты ерекшелігі маманның біліктілік құзыреттілігі өзінің өнімді әрекетінің, тәжірибесінің ізденуінің негізінде қалыптасуы. Мысалы, ғылыми-ізденістік жобалардың түрлеріне зерттеу, шығармашылық, пәнаралық, т.б. жатады. Оларды аралас жоба типтеріне жатқызуға да болады. Өйткені жобаның бұл түрлерінде жалпы жобаға тән барлық элементтер қатар қамтылатындай мүмкіндік мол.

Жобалап оқыту технологиясы – проблемалық оқытудың идеясын дамыту, қарым – қатынас, сөйлеу барысында оқушылардың беленділігін арттыру, өз бетімен жұмыс ісеген кезде балалар ақпарат жинайды, әр түрлі ғылыми және әдеби зерттеулерден (хат, пресса, кітаптар) мәлімет қолданады. Жобаны қорғау кезінде фильм, слайд пайдаланылады. Жобалап оқыту жүйесінің негізіне оқушылардың өздігінен іздену

әрекеті барысында білімді шығармашылықпен игеруі жатады. Жобалаудың өнімі – баяндама, рефераттың, т.б. мәтіні ретіндегі оқу жобасы.

Жобалап оқытудың негізінде тұлғалық бағдарлы болып табылу маңызды, яғни бұл оқушыларға өзінің және өзгенің тәжірибесіне сүйене отырып оқуға мүмкіндік береді. Бұл оқушылардың танымдық қызығушылықтарын ынталандырады, өз еңбегінің нәтижесіне қанағаттану мүмкіндігін береді, оқудағы жетістігін сезіндіреді. Жобалау технологиясын қолданудағы негізгі мақсат – оқушылардың қызығушылық ынтасын дамыту, өз бетімен жұмыстарын жүргізу арқылы білімдерін жетілдіру, ақпараттық бағдарлау біліктілігін қалыптастыру және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін арттыру арқылы оқушыны болашақта әр түрлі жағдаяттарда, әр түрлі қоғамдық ортада өзін-өзі көрсете білуге бейімдеу.

Жоғарыда айтылғандай, жобалау әдісі мұхиттың арғы бетінде 20 ғасырдың басында басталғанымен, Қазақстанда білім беру салалары кредиттік жүйеге енгелі қазақ тілі әдістемесінде соңғы жылдары ғана қолданыла бастады.

Біздің жағдайымызда жобалау әдісі деп – сабақтың өткізілу түрі айтылады. Сонымен қатар жобалау әдісі – оқушы мен мұғалім бірігіп, белгілі бір мәселені шешуге және қорытынды жасауға негізделген оқу немесе басқа да әрекеттерін айтуға болады. Мектеп мұғалімдерінің арасында жобалау жұмыстарына байланысты жобалау сабақтары, жобалық апталықтар, жобалық жұмыстар т.б тіркестер қолданылып жүр. Жобалық жұмыстар орындалу мерзіміне қарай ұзақ, орташа және қысқа мерзімді болып бөлінеді. Қазір мектеп оқушылары мен мұғалімдері бірігіп ұзақ мерзімді ғылыми жобаларды орындап, қорытындысы бойынша қала, республика көлемінде белгілі ғалымдардың қатысуымен өткізілетін конференцияларда келелі мәселелердің шешілу жолдары туралы ойларын ортаға салып, көпшілікті мәселелерді шешу жөніндегі ұсыныстары таң қалдыруда. Бұл әдіс – оқушыларға әрекеттерін өз бетінше жоспарлауға, ұйымдастыруға және бақылауға мүмкіндік береді. Жобалау әдісі оқушыларға тақырып таңдауға, мәліметтердің дереккөздерін жинауда және презентация жасауда өз бетінше жұмыс істеуге жағдай жасайды.

Бұл әдіс - қарым-қатынастың жаңа түрін үлгілеуге арналған.

Жобалау әдісі – оқу үрдісін ерекше етіп тұратын кешенді оқыту тәсілдері жиынтығы.

Жобаның қандай типімен жұмыс істелсе де, онда әр түрлі әдістер, әсіресе, зерттеушілік әдіс міндетті түрде қолданылып, негізгі орынды иемденеді. Бұл әдіс тілді меңгерту үрдісінде дербес те, жобалай оқыту технологиясының құрамында да қолданады. Өйткені зерттеушілік әдіс жалпы білім берудің басты міндеттерін орындауға қолайлы әдістің бірі және ол жалпығылыми әдіснамалық тұрғыдан қарастырылады.

Жобалай оқыту технологиясының ауқымында алынатын ғылыми-ізденістік бағыттағы басты мәселелердің мәні:

- оқушының зерттеушілік әрекетінің мақсатын айқындаудан;
- зерттелетін проблеманы ұсынудан;
- проблеманы шешудің тиімді жолдарын көрсететін болжамдар жасаудан;
- ақпараттар жинауда оларды өңдеуде, проблеманы бөлуде, талдауда толық қатысып, жан-жақтылықта қамтылуда көрінеді.

Тағы бірін мысал ретінде ұсынсақ, рөлдік жоба және ойын жобаларын орындауға мынадай тақырыптар ұсынуға болады:

- «Қазақ тілінің сөз таптары әлемінде» тақырыбында мини-спектакль әзірлеу;
- «Қазақ тілі – әскери қызметте» тақырыбындағы ойын жобасы;
- «Менің болашақ оқушыларыммен қазақша сұхбат» тақырыбындағы рөлдік жоба;
- «Қазақ тіліндегі телехабарлар: сан мен сапа» тақырыбындағы ойын жобасы.

Жобалау жұмысы тіл үйренудің формалдық сипатын жоюға, тілді үйренудің тәжірибелік нәтиже беруіне ықпал етеді. Жоба оқытушы мен оқушының функционалдық міндеттерін өзгертеді. Оқушы қазақ тілін оқытудың нақты бір сабағының мазмұнын таңдауда, ұйымдастыруда, құрастыруда белсенді қатысса, оқытушы кеңесші, көмектесуші немесе ойынға қатысушы ретінде ғана көрінеді.

Ақпараттық жобалар туралы айтатын болсақ, бір нәрсе, бір құбылыс туралы ақпарат, мәлімет жинауға арналған. Жобаға қатысатын оқушыларға сол танылуы тиіс нәрсе немесе құбылыс туралы алдын ала белгілі бір дәрежеде мағлұмат беріледі.

Келесі кезекте сол мағлұматты терең тану арқылы, талдау мен фактілерді топтастыру арқылы дәрісхана алдында нәтижесін баян ету тапсырылады. Жобаның бұл түрі зерттеу жобасымен ұқсас болып келеді.

Осыған орай оны орындаудың тәртіптелген бір жүйесі, құрылымы оқытушы басшылығымен алдын ала белгіленеді. Сол себепті ақпараттық жобаның құрылымын мынадай етіп жүйемен беру ұсынылады:

- ақпараттық жобаның мақсатын белгілеу;
- ақпараттық жобаның өзектілігін айқындау;
- ақпарат көздерін анықтау;
- «ойға шабуыл» тренингін өткізу;

•алынған ақпараттарды өңдеу: талдау, топтастыру, белгілі фактілермен салыстыру, дәлелденген қорытындылар жасау;

•нәтижені рәсімдеу: реферат жазу, мақала жазу, баяндама жасау, видеофильм түсіру, фото-альбом жасау, т.б.

- жобаның тұсаукесері (презентациясы).

Бұл жоба түрін кейде ірі зерттеу жобаларының бір құрамдас модулі ретінде орындату мүмкіндіктері де бар.

Жаңа сабақты меңгеруде де жобалау технологиясының тиімділігі оқушыларды шығармашылық ізденіске, жауапкершілікке және өз белсенділігі арқылы жаңа сабақты тірек-сызба, көрнекіліктер, технологияның көмегі арқылы түсінуге мүмкіндік туғызады. Жаңа тақырыпты оқушылар зерттеушілік ізденіс үстінде өздігінен меңгерулері қажет. Жобалау кезінде оқушы өте белсенді болады, ол өзінің шығармашылықпен жұмыс істей алатынын көрсетеді. Жобамен жұмыс істеу барысында қазақша сөйлеу жағынан нашарлау және психологиялық жағынан белсенділігі төмендеу оқушының өзі де өзінің қиялдауына, белсенділігін және өз бетінше жұмыс істей алатынын көрсетуіне мүмкіндіктері өте мол.

Жобалау сабақтардың дәстүрлі сабақтардан едәуір өзгешеліктері бар. Оны дайындау, өткізу оқытушыдан да, оқушыдан да шығармашылық ізденісті, көп күш-жігер және уақыт талап етеді. Дегенмен, жеке көзқарасы бар, өз бетінше ойлай алатын және толерантты тұлға тәрбиелейміз десек, не ойлау емес, қалай ойлау керектігін меңгертеміз десек, жоба сабақтың берері мол. Себебі, бұл сабақта оқушы белсенді болады, мұғалім мен оқушы бірігіп жұмыс жасайды. Жобалау сабақтар әр түрлі кезеңдерден, қадамдардан тұрады:

Дайындық кезеңі: а) негізгі тақырыпты түсіндіру, талдау, өз ойларын айту;

ә) сабаққа қажетті жаңа сөздермен жұмыс істеу;

б) қосымша материалдар енгізу;

Тақырыптарды бөлу:

а) оқушыларды кіші топтарға бөлістіріп, әр топқа кіші тақырыптар табу;

ә) тақырыптарды талқылау;

Тақырыптарды нақтылау: а) сұрақтар құрастыру, жоспар құру, рөлдерді, тапсырмаларды бөлу, кім не істейді, қашан, қалай, немен;

Жобалау сабаққа дайындық кезеңінде жоспарды басшылыққа алған жөн, бірақ сабақ жоспарынан ауытқуға да болады, себебі бұл сабақ барысында шығармашылық еркіндік болуы қажет.

Мәліметтерді жинау: а) түпнұсқадағы кітап, газет-журнал т.б. мәліметтер;

ә) теле-радио хабарларындағы мәліметтер;

б) белгілі бір жерді зерттеуден алынған мәліметтер;

в) көшеде алынған сұқбат мәліметтері; г) фото суреттер т.б.

Жиналған мәліметтерді презентацияға дайындау:

а) реттеу, өңдеу, презентацияға лайықтап дайындау;

ә) плакаттар дайындау, карта жасау, газет шығару, көрме дайындау, брошюра жазу т.б.

Презентация:

а) әр кіші топ өз презентациясын басқа оқушылар алдында айтып түсіндіреді, көрсетеді; ә) жұмыстың нәтижесін көрме, брошюра, плакат, т.б. көмегімен ауызша айтып беру;

в) қысқаша жұмыс жоспарымен, іс барысымен таныстыру (не істеуді жоспарлады не істелді, жұмыс қалай жүрді, бұдан да жақсы істеуге болар ма еді т.б.); г) пікірталас, пікір сайыс т.б.

Жобалау сабақтарды барлық тақырыптар бойынша және әр түрлі етіп өткізуге болады. «Іскерлік хат» тақырыбында оқушыларға әр түрлі хат жазу. Алдымен кімге хат жазуға болатынын талқыланады: саясаткерлерге, өнер жұлдыздарына, спортшыларға, болашақ мамандықтарына қатысты орындарға, қоршаған ортаны қорғайтын мекемелерге, жастар ұйымдарына, клубтарға т.б.

Екінші кезекте оқушылар өз хаттарында қандай мәселелер жөнінде жазатындықтарын талқылады. Үшінші кезекте оқушылар хатты қалай бастау керек, қалай аяқтау керек сияқты сұрақтарды пысықтап, хат, пакеттер алмасу, аудио-видеокассеталармен алмасып қызықты ақпарат алмасуға болатыны туралы

кеңес берілді. Алынған жауаптар талқыланып, олардағы мәліметтерден презентация жасалды. Жобалау сабақты дайындау кезінде төмендегідей әдістерді пайдаландық: сұрау жүргізу, экскурсия жасау, сұхбат алу, кітапханадан, интернет желісінен мәліметтер іздеу, эксперимент жүргізу, мамандармен жұмыс жасау, объектілерді бақылау т.б. Жобалау сабақты тиімді ұйымдастыра білу – оқытудың белсенді әдісі болумен қатар бәсекеге қабілетті шығармашыл тұлғаны қалыптастырады[4].

А. Айтбенованың «Оқытуда жобалық әдісті қолдану» тақырыбында жазылған мақаласында қазіргі уақытта жобалық әдістің кең түрде танымал болғанын ашып көрсете қарастырған[5].

Жобалық оқыту – оқытуда шығармашылық әдістерді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Жобалау – бұл көрсетілген әдістерді толық түрде қолданылатын бағыт. Оқу жобасы – бұл педагогпен бірге орындаған қорытынды, өзіндік жұмысы.

Қазіргі таңда жобалық әдісті практикалық тапсырмалар – жобаларды жоспарлау және орындау үрдісінде, білімі мен іскерлігін алу кезінде оқу жүйесі ретінде қарастырады.

Жобаларды орындаудың нәтижесінде оқушылар өздерінің дамуына жағдай жасайтын әр түрлі іскерліктерді қабылдайды: еңбекқорлығы, өзіндік шешім қабылдауға, жағдай жасауға, жауапкершілігін, ойлап тапқыштығын тәрбиелейді; баланың өзіндік анықталуы мен өзіндік жүзеге асыруына жағдай жасайтын қажеттіліктері мен қызығушылықтары қалыптасады. Негізінен жобаны орындау мынандай кезең тұрады:

I. Дайындық кезеңі:

- қатысушылардың жоба тақырыбын таңдау, оны орындау бойынша қызметінің дәлелін негіздеу және қалыптастыру;
- жобаны орындау үшін қатысушылардың білімінің, іскерлігі мен дағдысының қажетті көлемін анықтау;
- жобаны орындау бойынша қатысушылардың оқытушы мен бірге жұмыс жоспарын құру;
- қажетті материалдарды және қаржылық шығындарын, интеллектуальді күштерін бағалау;

II. Құрылымдық кезең:

- жобаны орындаудың мүмкін болатын бірнеше нұсқаларын қарастыру және ең тиімді нұсқасын таңдау;
- қажетті ақпаратты іздеу және өңдеу, қажетті әдебиеттерді, ақпарат көздерін үйрену;
- құрылымын өңдеу, еңбек объектісінің дайындық технологиясын үйрену;
- сәйкесінше техникo-технологиялық құжаттарын өңдеу, жобаны орындау үшін қажетті материалдарын, құрылғыларын, құралдарын дайындау;
- міндеттемелерді бөлу (ұжымдық және топтық жобалар үшін);

III. Технологиялық кезең:

- Жобаны технологиялық карта мен дизайн талаптары бойынша орындау; ағымды бақылау және қызметті түзету;
- Техника қауіпсіздігі ережелерін сақтау;

IV. Қорытындылау кезеңі:

- орындалған жұмыстың сапасына бағалау (ойластырылған құрылым стандартына сәйкес, мемлекеттік стандартын бақылау, техника қауіпсіздігі ережелерін, экологиялық қауіпсіздікті сақтау);
- жобаны орындауға кеткен экономикалық шығындарын санау;
- ұжым барысында жобаны қорғау;
- комиссия алдында жобаны қорғау (қажетті құжатты көрсету).

Жобалық әдісті Т.И. Шамоновтың зерттеуі бойынша теориялық көзқарасы, ұлттық оқытудың оқу үрдісіндегі рөлі мен орнының айырмашылықтарын шығаруға мүмкіндік береді, оларды келесі түрде анықтауға болады[6]:

- оқу үрдісі оқу пәнінің логикасында емес, оқушы немесе студент үшін жеке мәні бар қызмет логикасында құрылады;
- оқу жобаларын өңдеудегі комплекстік жақындау, негізгі функцияларының дамуына, онымен қызметтің қажетті түрін меңгеруіне жағдай жасайды;
- базалық білімдерді терең, саналық түрде меңгеруі, түрлі жағдайларда оларды қолдануды қамтамасыздандырады;
- жобалық оқытудың гуманистік мәні оқушылардың потенциалды дамуынан құралады.

Ал Б. Иманбекованың «Білім беруді жобалау» тақырыбында жазылған жұмысында жобалар әдісін түрлі кырларынан көрсетуге тырысқан[7].

Жобалар әдісін мектепте пайдаланудың құндылығы сол – ол оқушының тек бір мәселені оқып қана қоймай, нақты білім беру өнімін жасауға бағыттайды. Оқушылар жеке немесе топпен белгілі бір уақыт аралығында танымдық, зерттеушілік, құрастырушылық немесе басқада жұмыстарды қатар орындайды. Олардың міндеті – ғылыми, техникалық немесе басқа мәселені шешу болып табылады. Білімділік жоба оған қатысушылардың белгілі бір уақыт аралығында білімдік өнімді алу үшін кешенді әрекет етуді талап етеді. Қазіргі таңда компьютерлік телекоммуникациялық құралдардың дамуымен қашықтан басқарылатын білімділік жобалар да кең өріс алуда. Мұндай жобаларға түрлі мектептердің, қалалардың, елдердің оқушылары қатыса алады. Қашықтан басқарылатын мектепаралық жобаларды орындауға болады. Жобалау – яғни жобаны құру, жасау, өңдеу. Білім беру жүйесінде «жобалау» терминін ойластыру, ойлап табу, модельдеу деп те түсіндіріледі. Ал жобалаушылық қызмет – белгілі бір жүйенің, жағдайының немесе объектінің прототипін құру бойынша жасалатын қызмет түрі.

Кесте 1. Жобалау технологиясының түрлері, принциптері, кезеңдері мен мазмұны

Жобалардың түрлері:	Бастауыш мектепте жобалауды қолданудың негізгі принциптері:	Іс-әрекеттің кезеңдері:	Іс-әрекет мазмұны:
- эксперимент бағдарламасы бойынша жобалар; инновациялық жоба; зерттеушілік жоба; элеуметтік жобалар; ғылыми-ізденістік жобалар; ақпараттық жобалар; азаматтық инициативалардың білім беру жобалары және т.с.с.	-нақты мақсатты іс-жүзінде жүзеге асыруға бағытталған бірлескен жұмыс атқару, жаңаны білу;	<i>Дайындық кезеңі</i> Жобаның тақырыбы мен мақсатын белгілеу	Оқушылар: тақырыпты таңдау, талдау, ақпарат жинақтау. Оқытушы: тақырыптың ойына бағыт беру, ынталандыру, тапсырманың дұрыс басталуына көмектесу.
	-әр балаға нақты тапсырма беру;	<i>Жоспарлау кезеңі</i> а) Ақпарат көздерін анықтау, табу жолдарын талдау және де нәтижені көрсету тәсілдерін анықтау. б) Үрдіс пен нәтижені бағалау өлшемдерін белгілеу.	Оқушылар: тапсырмаларды құрастырады және іс-әрекеттерін жоспарлайды. Оқытушы: қажет жерлерге түзетулер енгізеді, ой тастайды, ой бөліседі.
	-жеке тапсырманы орындау;	<i>Мәліметтерді жинақтау кезеңі</i> (бақылау, мәліметтермен жұмыс, әдебиеттермен жұмыс, сауалнама, сұхбат, бақылау және т.б.)	Оқушылар: ақпараттарды жинақтайды. Оқытушы: бақылайды, іс-әрекеттеріне жанама лап бағыт-бағдар сілтейді.
	-оқушының жауапкершілігі.	<i>Жобаны қорғау</i>	Оқушылар: нәтижелерін көрсетеді: баяндайды, пікір алмасады, жобаны безендіреді.

Ғалым Ж.А. Кәрменбаева Жобалау технологиясын бастауыш мектепте қолданудың имімділігін өз жұмысында жан-жақты талқылаған[8]. Жалпы жоба жұмысы – белгілі бір өтілген материалдың қорытындысы ғана болмай, танымдық әрекетінің әдістемелік жемісі, яғни, белгілі мақсатқа жетудің нәтижесі дегенге саяды. Жобалау әдісінің негізінде оқушының өз бетімен танымдық қабілеті дамиды, хабар кеңістігінде жаңалықты бағдарлай алу, алған жаңалықты сараптау, шығармашылық зерттеуге дағдыланады. Бала мұндай сабақтан жалығып, шаршамайды. Жобаны оқу жылының басында оқытушы жоспарланған бағдарламадағы тақырыптарға сай етіп алады. Жоба нәтижесі ең соңында коллаж, альбом, суреттер, әр түрлі мәтіндер өлең ережесі, көрме, қойылым түрінде болғаны дұрыс. Анығырақ айтқанда оқушы алдына нақты мақсат қойылады, тілді қарым-қатынас ретінде қолдана отырып жаңаны бірлесіп істеуге, білуге үйрету көзделеді.

Жалпы жұмыстың құндылығы сол – баланың бойында әлеуметтік біліктілігі дамиды, жауапкершілік қасиеті артады. Егер оқушылар жүйелі бағытпен жұмыс істесе білім тиімділігі жоғары болмақ. Сонымен бастауыш мектепте жобамен жұмыс технологиясын қолдану жеке тұлғаны дамыту бағытында оқушының өз бетімен хабарды жинауға, сараптау, тиімді де тиісті қорытынды жасау, өз ойын дәлелдеуге, сөздік қорын толтыруға, тілдік мәдениетке үйренуге, эстетикалық талғамын дамытуға үлкен үлес қосады. Жобаны жүргізу барысында оқушылардың арасында білінбей жүрген қабілеттері байқалып, ашылып, дамиды. Жеке тұлғаның қоғам алдында жауапкершілік міндеті артады, жұрт алдында шығып сөйлеуге үйренеді. Баланың мойнында мұндай қасиеттерді ерте кезінен бастап қалыптастыратын болсақ, жоғары сыныптардағы пәндерді меңгеруде қиындықтарға кездеспейді, өйткені бала бойында бастауыш сыныптарда қалыптасқан білім алуға қажетті жағдайлар көмектеспек.

Сонымен, жобалау жұмысы қазіргі оқытудың талабына сай жеке тұлғаға бағытталғанымен сипатталады. Жобаның тиімділігі – көзбен көріп, құлақпен естіп, есте сақтай отырып оқушыны ізденіске, іскерлік пен танымдық ынтаға, шығармашылық қабілетті жетілдіру арқылы түрлі мәселелерді шеше білуге, тапқырлыққа, жаңа ғылыми ізденіске жетелеуде.

Қорыта келгенде, біздің мақсатымыз оқушылардың зерттеушілік қабілетін дамытуда өздігінен жұмыс істеуге баулу, өзіндік ойтұжырымы мен пікірін айта білуге, ойқорытындылауға дағдыландыру болғандықтан сабақ барысында жобалау технологиясын жиі пайдалану тиімді нәтиже бермек.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Әлемдік педагогикалық ой-сана. 10 томдық. /Жетекшісі К.Ж. Қожахметова. - Алматы: «Таймас», 2011. 8-т. – Б. 247-251.
2. Жексенбаева У.Б. Зерттеушілік оқыту технологиясы бастауыш мектепте. - Астана, 2006. – Б. 59-61.
3. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. (1928) – цит. по «Педагогическая логика. 2003/04 учебный год. Метод проектов в школе» // Спец. прилож. к журналу «Лицейское и гимназическое образование», вып. четвертый, 2003 – С. 6-8.
4. «12 жылдық білім беру» республикалық ғылыми-әдістемелік және ақпараттық-сараптамалық журналы. 2007. - Б. 4-8.
5. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М., 1982г. -215 с.
6. Айтбенова А. Оқытуда жобалық әдісті қолдану. // Информатика негіздері. 2009. № 2. – Б. 10-11.
7. Иманбекова Б. Білім беруді жобалау. // Мектеп директоры. №1, 2009. – Б. 9-13.
8. Кәрменбаева Ж.А. Жобалау технологиясын бастауыш мектепте қолдану. // Шетел тілін оқыту әдістемесі. №2, 2006. – Б. 45-47.

МРНТИ 15.34.01

Ахметов Н.А.¹

¹Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ. Қазақстан Республикасы

ЖАСТАРДЫҢ ЗИЯНДЫ ӘДЕТТЕРГЕ ДЕГЕН ЖАҒЫМСЫЗ КӨЗҚАРАСТАРЫН ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ РЕТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақалада жастардың бойында дене шынықтыру мен психореттеу тәсілдері арқылы зиянды әдеттерге теріс көзқарасын тәрбиелеудің жасалған моделінің тиімділігін тексеріп көру мақсатында екі факторлы педагогикалық тәжірибелік эксперимент жүргізілді. Авторлар жастардың зиянды әдеттерге деген жағымсыз көзқарастарын дене тәрбиесі құралдары арқылы психологиялық реттеу мәселесін қарастырған.

Аталған мақалада, салауатты өмір салты туралы, өмірдің мәні мен мақсаты туралы топтық және жеке дара сұхбаттар өткізілді, студенттердің өздері таңдаған спорт түрі бойынша дене жаттығулары сабақтары психикалық өзін-өзі реттеу әдісімен бірге сабақтаса отырып, студенттер денсаулығын нығайтуға, зиянды әдеттердің төмендеуіне, эмоциялық көңіл күйінің жақсаруы мен өзіндік тиімділігін қалыптастыруға (өзіне деген сенімділігі) арналған тәсілдер талданып ұсынылған.

Кілтті сөздер: жастар, психологиялық реттеу, зиянды әдеттер, денсаулық, салауатты өмір салты, эмоциялық көңіл-күй.

Ахметов Н.А.¹

¹Каспийский государственный университет технологий
и инжиниринга им. Ш.Есенова,
г.Ақтау, Республика Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ВЗГЛЯДОВ МОЛОДЕЖИ НА ВРЕДНЫЕ ПРИВЫЧКИ С ПОМОЩЬЮ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

В данной статье представлены способы психологического регулирования отрицательных взглядов молодежи на вредные привычки с помощью физической культуры, а также проведен психолого-педагогический эксперимент с целью апробирования эффективности опытной двухфакторной модели. В статье авторами рассмотрены вопросы негативного отношения молодежи к вредным привычкам через средства физической культуры.

В статье анализируются подходы, о здоровом образе жизни, о групповых и индивидуальных интервью " цель и смысл жизни, выбранный ими вид спорта, занятия студентов физические упражнения по психической саморегуляции на укрепление здоровья, снижение вредных привычек, улучшение самочувствия (уверенность в себе) и формированию собственной эмоциональной эффективности.

Ключевые слова: молодежь, психологическое регулирование, отрицательные привычки, здоровье, здоровый образ жизни, эмоциональное настроение.

Akhmetov N.A.¹

¹Caspian State University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov.
Aktau c., Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL REGULATION OF NEGATIVE VIEWS OF YOUTH OF ADDICTIONS BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE

Annotation

This article presents the methods of psychological regulation of negative attitudes of young people on bad habits with the help of physical physical culture, and also conducted a psychological and pedagogical experiment in order to test the effectiveness of an experimental two-factor model. In the article, the authors examined the issues of negative attitudes of young people to harmful habits through the means of physical culture.

The article analyzes the approaches, about a healthy lifestyle, about group and individual interviews "the purpose and purpose of life, the sport they chose, student exercises physical exercise on mental self-regulation to improve health, reduce bad habits, improve health (self-confidence) and the formation own emotional effectiveness.

Key words: youth, psychological regulation, negative habits, health, healthy lifestyle, emotional mood.

Жастардың бойында дене шынықтыру мен психореттеу тәсілдері арқылы зиянды әдеттерге теріс көзқарасын тәрбиелеудің жасалған моделінің тиімділігін тексеріп көру мақсатында екі факторлы педагогикалық тәжірибелік эксперимент жүргізілді. Ол үшін қарапайым да кездейсоқ іріктеу әдісімен бірінші курс студенттері арасынан 10 адамнан тұратын 6 тең дәрежелі топтар жасақталды. Эксперимент басталар алдында барлық студенттер ағзаларының аэробтық мүмкіндіктерін анықтау мақсатында тексеруден өтті. Тексеру қалыпты бағдарлама бойынша өткізілді. Әр сыналуды тыныш тұрған қалпында 1 минуттағы ЖСЖ және артериялық қан қысымы (систоликалық және диастоликалық) көрсеткіші анықталды. Сосын сыналуды екі дене жүктемесін 3 минуттық үзіліспен орындап отырды. Әр жүктеменің соңында электрокардиограф арқылы ЖСЖ тіркелді. ЖСЖ 170 мин/с. болғанда дене жұмысына қабілеттілігі есептелінді және спортшының 1кг. салмағына ОБҚ оқулықта бейнеленген әдіс бойынша есептелді [1].

Сонымен қатар барлық студенттер дене дамуын бақылау үшін тексеруден өтті. Студенттердің салмағы, бойы және өкпелерінің ауа сыйымдылығы өлшенді. Студенттердің дене дайындығын бағалау үшін тестілеу жүргізілді: 100м және 2400м жүгіру, бел омыртқасының алға қарай еңкею сәтіндегі иілгіштігі бойынша. Осындай тексеру эксперимент аяқталар тұста 3 айдан соң қайта өткізілді.

Зиянды әдеттерінің бар-жоқтығын анықтау үшін тәжірибе басында және аяғында жасырын сауалнама жүргізілді. Зиянды әдеттерге деген теріс көзқарастарын тәрбиелеу моделінің басты тиімділік критерийлері ретінде сыналушының 1 кг. салмағына ОБҚ мәнін есептеу бойынша бағаланатын денсаулық деңгейі және зиянды әдеттерінің бар-жоқтығына қарай бағаланатын студенттің бойындағы салауатты өмір салтының қалыптасуы саналды. Педагогикалық эксперимент жоспары 1 кестеде келтірілген.

Эксперимент жоспарында А факторы (сабақ мазмұны) екі деңгейден тұрды: біріншісі – қозғалыс белсенділігін таңдау арқылы зиянды әдеттерге теріс қатынасын тәрбиелеу моделін іске асыру. Екінші В факторы (қозғалыс белсенділігінің көлемі) 3 деңгейден тұрды: бірінші деңгей – аптасына 2 сабақ, екінші деңгей – аптасына 3 сабақ, үшінші – аптасына 4 сабақ.

Барлық алты топта эксперимент басталар алдында студенттер психо-диагностика жасауға қатысты, онда олар Спилбергер сауалнамасы бойынша жеке тұлғалық және жағдайлық мазасыздығын анықтады [2], оған қоса студенттер сегізтүсті М. Люшер әдістемесі бойынша [3]

Кесте 1 – Студенттер бойында зиянды әдеттерге деген теріс көзқарастарын тәрбиелеу моделінің тиімділігін анықтау үшін жүргізілген екі факторлы педагогикалық эксперимент жоспары тестілеуден өтті.

	А факторының деңгейлері	В факторы (қозғалыс белсенділігінің көлемі)		
		Аптасына 2 сабақ	Аптасына 3 сабақ	Аптасына 4 сабақ
А факторы (сабақ мазмұны)	Қозғалыс белсенділігін таңдау арқылы зиянды әдет-терге теріс қатынасын тәрбиелеу моделін іске асыру	1 топ Қозғалыс белсенділігін таңдау арқылы зиянды әдет-терге теріс қатынасын тәрбиелеу моделін іске асыру. Аптасына 2 сабақ	2топ Қозғалыс белсенділігін таңдау арқылы зиянды әдет-терге теріс қатынасын тәрбиелеу моделін іске асыру. Аптасына 3 сабақ	3топ Қозғалыс белсенділігін таңдау арқылы зиянды әдет-терге теріс қатынасын тәрбиелеу моделін іске асыру. Аптасына 4 сабақ
	ЖОО-ның типтік бағдарламасы бойынша дене тәрбиесі сабақтары	4 топ ЖОО-ның типтік бағдарламасы бойынша дене тәрбиесі сабақтары. Аптасына 2 сабақ	5 топ ЖОО-ның типтік бағдарламасы бойынша дене тәрбиесі сабақтары. Аптасына 3 сабақ	6 топ ЖОО-ның типтік бағдарламасы бойынша дене тәрбиесі сабақтары. Аптасына 4 сабақ

Мазасыздық деп –адам бойында жиі пайда болатын эмоциялық күйді атайды, ол қорқыныш, үрей, сақтану сияқты қызметпен байланысты жоғары эмоциялық ширығу түрінде байқалады. Мазасыздық – жеке бастың маңызды әрі тұрақты қасиеті болып саналады. Мазасыздықтың екі түрі бар – жеке тұлғалық және жағдайлық [2].

Жеке тұлғалық мазасыздық – адамның жеке тұлғалық Мен-іне қысым көрсететін, түрлі өмірлік жағдайларға деген теріс эмоциялық әсерлерге жақындығын көрсететін жеке дара сапасы.

Жағдайлық мазасыздық – белгілі бір жағдайларда (емтихан алдында, бөтен адамдармен қарым-қатынас жасау барысында және т.б.)пайда болатын уақытша мазасыздық күйі [2].

М. Люшердің сегіз түсті тесті бойынша сыналушыға ұнайтын 8 түсті орналастыру ұсынылады: 1– қою көк түс, 2– көгілдір жасыл түс, 3 – қызғылт сары түс, 4 – сары түс, 5 – күлгін түс, 6 – қоңыр түс, 7 – қара түс, 8 – сұр түс.

Сегіз түстің білдіретін мәндері:

- көк – тыныштық қажеттілігі;
- жасыл–өзін-өзі нығайту қажеттілігі;
- қызыл – мақсатты түрдегі белсенділік қажеттілігі;
- сары – аяқ астынан болған белсенділік қажеттілігі;
- күлгін – қызылдың жеңуі мен көктің жеңілуі;

- қоңыр – сезінудің сезімтал негіздері;
- қара – өмірдің бояулары мен болмыстың өзін теріске шығару;
- сұр – сыртқы әсерлерден жасырыну, міндеттерден сытылып еркіндікке шығу [4].

Сыналушы түстерді өзіне ұнаған ретіне қарай орналастыруы негізінде сегізтұғырдың білдіретін мәндері:

- 1-тұғыр – ең көп ұнайтын түс сыналушының алдында тұрған мақсаттарға жетудің негізгі тәсілін көрсетеді;
- 2-тұғыр – бұл тұғырда тұрған түс сыналушы талпынатын мақсатты білдіреді;
- 3 және 4-тұғыр – бұл тұғырда тұрған түстер әдетте шынайылықты, осы жағдайдан туындайтын кимыл бейнесін көрсетеді;
- 5 және 6-тұғыр – бұл тұғырда тұрған түстер іске қатысы жоқ, жасырын тұрған айрықша белгілерді көрсетеді;
- 7 және 8-тұғыр – бұл тұғырдағы түстер қысым көрген қажеттілікті, немесе пайда болған қажеттіліктің жағымсыз жайттарға әкелу мүмкіндігіне байланысты дамуына мүмкіндік бермеу қажеттілігін білдіреді [5].

Түстердің түрлі тұғырда жайғасуын белгілеу үшін мынадай белгілер пайдаланылады:

- нақты көңілі түсуі (+);
- түске көңілі түсуі (x);
- түске деген немқұрайдылық (=);
- антипатия (қабылдамау) (-)[5].

Осылайша, студенттердің алғашқы психодиагностикасы барлық экспериментке қатысқан шұғылданушылардың психологиялық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берді.

Алғашқы 3 топтағы (1-3) зерттеу нәтижелері бойынша, жеке дара сұхбаттасулар өткізілген болатын. Онда зерттеу нәтижелерін талқылаудан басқа зиянды әдеттері бар студенттерге салауатты өмір салты моделі бойынша мінез-құлықтарын өзгертуге ұсыныс берілді.

Шешімін табуы тиіс бірінші міндет – бірінші, екінші және үшінші топ студенттерінің бойында салауатты өмір салтының уәждемесін қалыптастыру болды. Онда қозғалыс белсенділігінің түрін таңдау арқылы зиянды әдеттерге деген теріс қатынасын тәрбиелеудің моделін іске асыру көзделді. Бұл студенттерді уәждендіру үшін жеке дара және топпен жүргізілген сұхбаттар, оқу топтарындағы пікірталастар, ата-аналардың, туыстардың кеңестері, беделді адамдармен кездесулер, бұқаралық ақпарат құралдарындағы жарияланымдар пайдаланылды.

Онымен қоса, әрбір студентпен өмірдің мәні мен мақсаты, жақын болашақта көздеген мақсаты мен алда тұрған келешек жоспарларының орындалуы туралы сұхбаттар өткізілді. Мұндай сұхбаттарда біз өзара толық түсіністік тауып, сенімді раймен сұхбаттастық. Бұл жағдайда көбінесе психодиагностиканың пайдасы мол болды, ол әрбір студенттің психологиялық «портретін» жасауға, жеке тұлғалық ерекшеліктерін, қажеттіліктерін, қондырмалары мен эмоциялық көңіл-күйін анықтауға мүмкіндік берді.

Алғашқы үш топтағы сабақтарды өткізу барысында сыналушылар ләззат алатындай әдістер мен тәсілдерді пайдаландық, жаттығулар тапсырмалардың бірте-бірте күрделенуімен орындалды. Спорттық және қозғалмалы ойындар, эстафеталар қолданылды. Сабақтардың соңында 5-15 минуттай бірте-бірте жүктемені арттыру арқылы үздіксіз жүгірумен шұғылданды. Бірінші топ аптасына – 2 рет шұғылданды, екінші топ – 3 рет, ал үшінші топ – 4 рет шұғылданды. Бұл үш топтың студенттерін А.В. Алексеев жұмыстарында баяндалған әдістер бойынша өздерінің эмоциялық көңіл-күйлерін өзіндік психореттеу әдістеріне үйреттік. Төртінші, бесінші және алтыншы топтарда сабақтарды типтік бағдарлама мен оқу жоспары негізінде өткіздік. Төртінші топ аптасына – 2 рет, бесінші топ – 3 рет, ал алтыншы топ аптасына – 4 рет шұғылданды.

Тәжірибелік эксперименттің үш айы өткен соң барлық студенттер қатыстырылған қорытынды жұмыстарға психодиагностиканы, дене дамуын, дене дайындығын, студенттер ағзасының аэробты қабілетін және зиянды әдеттерінің бар, жоқтығын тексеру арқылы салауатты өмір салтының қалыптасуын анықтау үшін зерттеу жұмыстары өткізілді. Зиянды әдеттердің мүлде жоқтығын 10 балл (100% СӨС қалыптасуы) деп бағаладық. Бір балмен зиянды әдеттердің едәуір көп санын бағаладық. 2-9 балды СӨС қағидаларының бұзылу жиілігіне байланысты қойдық. Балы жоғары болған сайын сыналушының зиянды әдеттерінің аз болғаны.

Қорытынды бағалардың мәні (көрсеткіштері) мен келіп шыққан мәндер арасындағы айырма (тәжірибе кезіндегі көрсеткіштердің өсуі) келесі дисперсиялық талдаудың материалы ретінде қызмет етті (2 кесте).

Көрсеткіштерді жай көзбен қарап шыққанда ақ топтарда ОБҚ/кг мәнінде түрлі өзгерістердің болғанын және салауатты өмір салтының қалыптасуынан студенттердің зиянды әдеттерінің азая түскенін байқаймыз. Екі факторлы дисперсиялық талдау екі фактордың студенттер денсаулығына және салауатты өмір салтының қалыптасуына әсері жайлы қорытынды жасауға мүмкіндік береді (3 кесте)

Кестеден көрініп тұрғандай, А факторы бойынша 99% сенімді ықтималдылық жағдайында ($P < 0,01$) болғанда нанымды айырмашылықтар бар, олар зиянды әдеттерге теріс көзқарасты тәрбиелеудің моделі қозғалыс белсенділігі бойынша таңдаған спорт түрімен қоса және студенттер қызығушылығын есепке ала отырып, зиянды әдеттерді азайту арқылы олардың денсаулығы мен салауатты өмір салтын қалыптастыруға жағымды әсер етеді.

Кесте 2 – Эксперимент кезінде ОБҚ көрсеткіштерінің өсуі (мл/мин/кг) және СӨС-тің қалыптасуы (балмен) ($n_1-6=10$)

1топ — $\bar{x}_{11}$ (ОБҚ)=1,2 — $\bar{x}_{21}$ (СӨС)=2,1	2топ — $\bar{x}_{12}$ (ОБҚ)=3,0 — $\bar{x}_{22}$ (СӨС)=4,2	3топ — $\bar{x}_{13}$ (ОБҚ)=4,2 — $\bar{x}_{32}$ (СӨС)=6,3
4топ — $\bar{x}_{31}$ (ОБҚ)=0,2 — $\bar{x}_{41}$ (СӨС)=0,1	5топ — $\bar{x}_{32}$ (ОБҚ)=1,4 — $\bar{x}_{42}$ (СӨС)=1,1	6топ — $\bar{x}_{33}$ (ОБҚ)=2,0 — $\bar{x}_{43}$ (СӨС)=3,3
Ескертулер — 1 $\bar{x}$ (ОБҚ) – ОБҚ/кг болғанда эксперимент кезіндегі топтағы орташа өсуі (мл/мин/кг); — 2 $\bar{x}$ (СӨС) – СӨС балдарының эксперимент кезінде топтағы орташа өсімі (балдар); — 3 $\bar{x}$ тегі бірінші сан қатардың номерін, ал екінші сан бағана номерін білдіреді		

Кесте 3 – Екі факторлы дисперсиялық талдау нәтижелері таңдаған қозғалыс белсенділігінің түріне және дене жүктемесі мөлшерінің денсаулық (ОБҚ/кг бойынша бағаланғанда) пен СӨС қалыптастыруға (зиянды әдеттерінің бар-жоқтығына қарай) тәрбиелеу моделінің әсері туралы

Нұсқалану көздері	Еркіндік дәрежесі	Көрсеткіштер	Орташа квадрат ms	F	P
А факторы	1	ОБҚ/кг	6,977	10,619	<0,01
	1	СӨС(балдар)	7,136	10,812	<0,01
В факторы	2	ОБҚ/кг	5,043	7,676	<0,01
	2	СӨС(балдар)	4,760	7,212	<0,01
АВ ның өзара әсері	2	ОБҚ/кг	3,016	4,590	<0,05
	2	СӨС(балдар)	3,172	4,806	<0,05
Топ ішінде	54	ОБҚ/кг	0,657		
	54	СӨС(балдар)	0,660		
Ескертулер — 1 ОБҚ/кг – 1кг салмаққа оттегіні барынша қолдану; — 2 СӨС (балдар) – салауатты өмір салтының зиянды дағдылар бар болған жағдайдағы балы.					

В факторы бойынша да ($P<0,01$) болғанда нанымды айырмашылықтар бар, яғни дене жүктемесінің мөлшері денсаулық деңгейі мен салауатты өмір салтын қалыптастыруға әсер ететінін нығайта түседі. Көптеген салыстырулар әдісі бойынша – ОБҚ/кг болғанда орташа өсуі мен СӨС балдарының орташа өсімі (балдар) арасындағы салыстырулар аптасына екі рет немесе үш рет шұғылданғаннан да аптасына төрт рет шұғылданғанның нанымды түрде тиімді екенін көрсетті. Аптасына үш рет шұғылданған сабақтар да ОБҚ/кг болғандағы өсуі мен СӨС балдарының өсуі кезінде нанымды түрде үлкен тиімділік байқатады. Бұл жайында ОБҚ/кг болғандағы орташа өсуі мен СӨС балдарының орташа өсімі ($P<0,05$) (балдар) арасындағы айырмашылықтар сөзіміздің дәлелі бола алады.

Бұл деректер артық мөлшердегі дене жүктемелерінің зиянды әдеттермен қатар тұруы мүмкін еместігін түсіндіреді. Зерттеушілер мәліметіне сәйкес, дене жүктемесі кезінде немесе одан кейін студент қанында эндорфин гормонының артуына байланысты «бұлшық ет қуанышын» басынан өткереміз [6, 7]. Ал салауатты өмір салтын сақтау студенттерге орасан зор мөлшердегі дене жүктемелерін орындауға мүмкіндік бергендіктен, денсаулыққа жағымды әсер ету арқылы олардың аэробты мүмкіндіктерінің деңгейін арттырады.

Жеке тұлғалық мазасыздығы, дене дамуы мен дене дайындығы көрсеткіштерінің динамикасын талдау барысы салауатты өмір салтын қалыптастырудың жасалған әдістемесі бойынша аптасына 3 және 4 рет шұғылданған екінші және үшінші топтардың көрсеткіштеріндегі жағымды өзгерістер жайлы хабар береді. Аптасына 2 рет шұғылданған бірінші және төртінші топ студенттерінің көрсеткіштерінде нанымды, жағымды өзгерістер байқала қоймайды, яғни дене жаттығуларымен аптасына 2 рет шұғылдану денсаулықты нығайта алмайды және дене дамуы деңгейін арттыруға мүмкіндік бермейтіндігі туралы басқа зерттеушілер де мәлімет береді [8, 9]. Зерттеушілер ересек адамның аэробтық мүмкіндіктерінің өсуі бұл көрсеткіштің бастапқы деңгейі ең төмен кезде – жасалған операциядан немесе аурудан кейін ғана болуы мүмкін деп санайды.

Студенттерді психореттеу әдістеріне үйрету салауатты өмір салтын қалыптастыруға көмектеседі, себебі әрбір жеке дара тұлға өзінің эмоциялық күйін санасына салады және оқу процесі мен өзін-өзі жетілдіру барысында өмірдің қандай жағдайында болсын эмоциялық көңіл күйді басқаруға болады деген сенімділік пайда болады. Адам бойындағы психикалық күйді өзін-өзі реттеу әдістері арқылы менгеруі барысында бірте-бірте мазасыздық күйі жоғалады, өзіне деген сенімділік, өз жетістіктеріне деген қанағаттану, әсіресе, зиянды әдеттерді жеңіп шыққан кезде пайда болады.

Л.Э. Унесталь атап өткендей, «...психикалық денсаулықты нығайтуға бағытталған дене жаттығуларының сауықтыру тиімділігі дене және психикалық тренингтерді бірыңғай әдістер жүйесіне біріктіру есебінен едәуір күшейе түсуі мүмкін» [10].

Сонымен, қорытындылай келе, салауатты өмір салты туралы, өмірдің мәні мен мақсаты туралы топтық және жеке дара сұхбаттар өткізу, студенттердің өздері таңдаған спорт түрі бойынша дене жаттығулары сабақтары психикалық өзін-өзі реттеу әдісімен бірге сабақтаса отырып, студенттер денсаулығын нығайтуға, зиянды әдеттердің төмендеуіне, эмоциялық көңіл күйінің жақсаруы мен өзіндік тиімділігін қалыптастыруға (өзіне деген сенімділігі) ықпал ететінін көрсетеді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Спортивная медицина: Учебн.для ИФК // Под ред. .Карпмана.–М.: ФиС, 1980.– С.117-131.
2. Немов Р.С. Психология: Учебн.для вузов, в 3 книгах.–4-е изд.–М.:ВЛАДОС, 2001.–Кн.3: Психодиагностика.– С. 353-357.
3. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: Учебн. для вузов.– 2-е изд.– М.:ВЛАДОС, 2001. – С. 335-379.
4. Авдеев В.В. Психология решения проблемных ситуаций.–М., 1994. – 108 с.
5. Собчак Л.Н. Диагностика межличностных отношений: модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т.Лири.–М.: Прогресс, 1990. – 48 с.
6. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия.–М.: ФиС, 1989.– С. 14-15.
7. Васильев В.Н. Здоровье и стресс. – М.:Знание, 1991. – 160 с.
8. Количество и содержание физических упражнений для развития и поддержания физического состояния//Теор.и практ. физ.культ. – 1989. – №2.–С.58-60.
9. Ажицкий К. Ю. АИСМ: «Тренировочные занятия с частотой два раза в неделю на величину МПК не влияют» Так ли это?//Теор.и практ. физ.культ. – 1989. – №8. – С.54-57.
10. Унесталь Л.Э. Психические навыки для спорта и жизни //Спорт и здоровье (сб.науч.трудов).– СПб.,1994. – С.124-127.

Беленко О.Г.¹, Оралканова И.А.²

^{1,2} Государственный университет имени Шакарима города Семей,
Семей, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования ценностных ориентаций у подростков. Авторы раскрывают основные подходы к определению содержания ценностных ориентаций подростков, представлены результаты исследования ценностных ориентаций современных подростков; рассмотрены компоненты, механизмы формирования ценностных ориентаций. Определены основные понятия, дана характеристика выборки, представлены результаты констатирующего эксперимента, по которым выявлены особенности формирования ценностных ориентаций у старших подростков.

В работе дается описание структурным компонентам ценностных ориентаций, к которым относятся: когнитивный компонент, мотивационный компонент, поведенческий, прогностический.

Ключевые слова: подростки, ценностные ориентации, коммуникативная компетентность, механизмы ценностных ориентаций, компоненты ценностных ориентаций.

Беленко О.Г.¹, Оралканова И.А.²

^{1,2} Семей қаласының Шәкәрім атындағы Мемлекеттік университеті
Семей қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒЫТТЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада жеткіншектердің құндылық бағыттарын қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Авторлар жеткіншектердің құндылық бағыттарының мазмұнын анықтаудың негізгі әдістемелерін, қазіргі жеткіншектердің құндылық бағыттарын зерттеу нәтижелерін ұсынып және олардың қалыптасу механизмдері мен компоненттерін қарастырған. Негізгі ұғымдар анықталып, тандаудың мінездемесі беріліп, жеткіншектердің құндылық бағыттарын қалыптастырудағы ерекшеліктерін анықтаудағы эксперимент нәтижесі көрсетілген.

Жұмыста когнитивті, мотивациялық, іс-әрекеттік, бағдарламалық сияқты құндылық бағыттардың құрылымдық компоненттеріне сипаттама берілген.

Түйін сөздер: жеткіншектер, құндылық бағыттары, коммуникативті күзиреттілік, құндылық бағыттарының механизмдері, құндылық бағыттарының компоненттері.

Belenko O.G.¹, Oralkanova I.A.²

^{1,2}Shakarim State University of Semey
Semey, Kazakhstan

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF MODERN TEENAGERS

Annotation

The article is devoted to the problem of formation of value orientations in teenagers. The authors disclose the main approaches to determining the content of value orientations of teenagers, presents the results of the study of value orientations of modern teenagers; considered components, mechanisms for the formation of value orientations. The basic concepts have been determined, the characteristics of the sample have been given, the results of the ascertaining experiment have been presented, which have revealed the peculiarities of the formation of value orientations in older adolescents.

The paper describes the structural components of value orientations, which include: cognitive component, motivational component, behavioral, prognostic.

Key words: teenagers, value orientations, communicative competence, mechanisms of value orientations, components of value orientations.

Исследование системы ценностных ориентаций подростков представляется особенно актуальной проблемой в ситуации серьезных социальных изменений, когда многие ценности оказываются порушенными, исчезают социальные структуры норм.

В кризисные периоды состояния общества подростки оказываются самыми социально неустойчивыми, нравственно неподготовленными и незащищенными. Современные подростки испытывают острый кризис в процессе формирования их ценностных ориентаций. Прежде всего, он проявляется в отсутствии у большинства из них базовых ценностей (смысл жизни, понятие о жизни, духовность, патриотизм и многое другое).

Практически все психологи сходятся на том, что подростковый возраст является совершенно особым этапом развития личности. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость. Этот круг интересов является психологической базой ценностных ориентаций подростка. В этом возрасте наблюдается рост интереса к вопросам мировоззрения, религии, морали, эстетики. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим.

В основе ценностных ориентаций лежит определенная система ценностей, сформировавшаяся в ходе воспитания. Ценности делятся на ценности жизни (жизнь, здоровье, радости жизни, общение с себе подобными), ценности культуры (материальные и духовные) и социально-политические ценности (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, справедливость, человечность и равенство). Человеку свойственно ценностное восприятие мира.

Как отмечают ученые, подростковый возраст является переходным главным образом в биологическом смысле, поскольку это возраст полового созревания, параллельно которому достигают в основном зрелости и другие биологические системы организма. В социальном плане подростковая фаза – это продолжение первичной социализации, при которой происходит «массированное влияние на детей стихийных отрицательных факторов, нередко аморальных, которые подключают такие неосознанные механизмы социализации, как идентификация, внушение, заражение, подражание, которым часто не могут противостоять целенаправленные воспитательные воздействия...» [1, с. 292].

Ценностные ориентации представляют собой особым образом структурированную систему ценностных представлений, выражающих субъективное отношение личности к объективным условиям жизни, реально детерминируют поступки и действия человека, проявляют и обнаруживают себя в практическом поведении.

Ценностные ориентации являются стержневой, базисной характеристикой личности, социальным свойством личности.

Ценностная ориентация включает в себя три компонента: 1. когнитивный, или смысловой, в котором сосредоточен социальный опыт личности. На его основе осуществляется научное познание действительности, способствующее становлению ценностного отношения; 2. эмоциональный, который предполагает переживание индивидом своего отношения к данным ценностям и определяет личностный смысл этого отношения; 3. поведенческий, базирующийся на результатах взаимодействия первых двух компонентов.

Благодаря познанию действительности и ее ценностному переживанию субъектом формируется готовность действовать, осуществлять задуманное в соответствии с продуманным планом. Ценностные ориентации являются результатом внутреннего и внешнего взаимодействия в процессе развития личности, субъективным отражением объективного мира в сознании конкретного индивида. Будучи осознанными, ценности играют огромную роль для определения направленности индивида, его ориентации в социальной среде.

Негативные явления в подростковом возрасте наблюдаются, главным образом, из-за кризиса ценностей. Подростки выставляют неверные ценностные приоритеты, в результате чего выходят во взрослую жизнь уже травмированными личностями. Причин формирования «ложных» ценностей множество. Одна из них заключается в том, что на формирование ценностных ориентаций подростков в большей степени влияет социальная уличная микросреда, СМИ, неформальные объединения и др. Старшее поколение в этом вопросе постепенно отходит на второй план.

В психологии ценностные ориентации определяются через понятия отношения, отражения, установки (А.Г. Здравомыслов, Д.Н. Узнадзе, В.В. Сусленко и др.), входят в структуру личности (Б.Г. Ананьев, Э. Берн, А. Г. Ковалев, А. Маслоу, К.К. Платонов, М. Рокич, З. Фрейд, и др.).

Проблема формирования ценностных ориентации подростков всегда была актуальной в исследованиях философов и педагогов. Этой проблеме посвящены труды Л.П. Бугаевой, И.С. Кона, Н.Д. Никандрова, А.С. Шарова, которые раскрыли сущность ценностных ориентации.

Ценностная ориентация – это индивидуальное и групповое ранжирование ценностей, в котором одним придаётся большая значимость, чем другим, что влияет на выбор целей деятельности и средств их достижения. Ценностные ориентации являются важнейшим элементом сознания личности, в них преломляются нравственные, эстетические, правовые, политические, экологические, экономические, мировоззренческие знания, представления и убеждения [2, с. 53].

И.Ф. Исаев, В.П. Кашин, прежде всего, концентрирует свое внимание на целях, направлениях, содержании, методико-технологических основах педагогической деятельности с разными категориями детей по формированию у них ценностных ориентаций.

Значимые ценности современной культуры выделены в работе С.Ю. Шаловой:

- витальные ценности (человеческая жизнь как абсолютная ценность)
- прагматические ценности (благо, успех, польза, целесообразность)
- интеллектуальные ценности (знание, интеллектуальные способности)
- социальные ценности (общение, сотрудничество, свобода, справедливость)
- нравственные ценности (добродетель, гуманизм)
- эстетические ценности (красота, гармония) [3, с. 17].

Однако, как отмечает автор, было бы ошибкой считать эти ценности едиными для всех. В одной и той же социокультурной ситуации можно выделить разные группы ценностей, присущие разным социальным институтам, разным возрастным группам и т.д. При этом каждое сообщество в качестве одной из важнейших ставит перед собой задачу формирования у своих членов таких ценностных ориентаций, которые бы находились в соответствии с их социальным статусом.

Основными структурными компонентами ценностных ориентаций в ряде исследований (С.В. Старшинина, Е.И. Казакова, Л.И. Лапочкина, С.Ю. Гуревич, Т.В. Бондарук и др.) являются:

- когнитивный компонент (осознание объективной ценности);
- мотивационный компонент (переживание ценности как потребности);
- поведенческий (выражающийся в определенных поступках);
- прогностический (программирование будущего).

Такой подход к структурному составу ценностных ориентаций основывается, с одной стороны, на теории ценностей, с другой стороны, на системном подходе к анализу личности и ее формированию. Сформировавшись под воздействием обстоятельств жизнедеятельности человека, ценностные ориентации преобразуют и окружающую действительность, и саму личность. При этом обеспечивается внутренняя детерминация поведения не только в настоящем, но и устремленность человека в будущее [4, с.20-22].

М. Рокич выделяет виды, свойства и признаки ценностей, имеющих значимость для развития человека. Можно выделить некие положения, характеризующие систему ценностей:

- 1) культура и общество лежат у истоков рождения ценностей;
- 2) ценности влияют практически на все общественные феномены, заслуживающие академического и научного интереса;
- 3) суммарное количество ценностей человека относительно невелико;
- 4) всем людям присущи одни и те же ценности за той лишь разницей, в какой степени они их разделяют;
- 5) ценности выстроены в системы [5, с.72].

М. Рокич выделяет два типа ценностей: терминальные и инструментальные. *Терминальные ценности* (ценности-цели), определяемые им как убеждения человека в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться. Терминальные ценности определяют для человека смысл его жизни, указывают, что именно для него особенно важно и значимо. *Инструментальные ценности* (ценности-средства), определяемые как убеждения человека в том, что определенный образ действий или свойство личности являются предпочтительными в любой ситуации [6, с. 33].

В целях выявления ценностных ориентаций, характерных для старших подростков, нами было проведено исследование в котором приняли участие 180 подростков средних общеобразовательных школ.

Для определения характерных ценностных ориентаций нами использовалась методика ценностные ориентации М. Рокича. Подросткам предлагалось ранжировать ценностные ориентиры по важности. Полученные в ходе диагностики данные были систематизированы, проранжированы и обобщены.

Согласно полученным экспериментальным данным, в группе с низким уровнем развития в качестве базовых терминальных ценностей были выделены следующие: «Материально обеспеченная жизнь» (4,1) с ней связаны «Счастливая семейная жизнь» (4,8), «Здоровье» (5), «Интересная жизнь» (6,5), «Развитие» (8) – отмечены в качестве базовых ценностей цели жизни.

Менее значимыми ценностями данной группы являются: «Познание» (8,5), «Общественное признание» (8,6), «Уверенность в себе» (8,8), «Наличие хороших и верных друзей» (9), «Активная деятельность жизнь» (9,5), «Жизненная мудрость» (9,5), «Свобода» (10), «Любовь» (10,3), «Продуктивная жизнь» (11), «Счастье других».

Такие ценности как «Развлечение» (13,8), «Творчество» (14,3), «Красота природы и искусства» (14,5) игнорируется.

Таким образом, респонденты данной группы исследования характеризуются направленностью на ценности личностного характера, такие как «Материально обеспеченная жизнь», «Счастливая семейная жизнь».

Согласно полученным экспериментальным данным, в группе с низким уровнем развития в качестве базовых инструментальных ценностей: «Образованность» (5,5), «Воспитанность» (6) «Независимость» (6,5), «Рационализм» (7), «Честность» (8) – отличены в качестве базовых ценностей средств для достижения цели.

Менее значительными для респондентов группы являются: «Жизнерадостность» (8,6), «Аккуратность» (9,1), «Ответственность» (9,1), «Твердая воля» (9,1), «Широта взглядов» (9,1).

Как «Самоконтроль» (9,8), «Терпимость к взглядам и мнениям» (10), «Высокие запросы» (10,5), «Исполнительность» (11,1), «Сменность» (11,3).

Совершенно игнорируется респондентами «Эффективность в делах» (11,6), «Непримиримость недостатка в себе и других» (13,1), «Чуткость» (13,8).

Респондентов в данной группе отличает выбор ценностей личностной направленности (таких как: образованность, воспитанность, независимость); как средство для достижения цели в жизни.

Однако наблюдая за результатами в группе с высоким уровнем развития в качестве базовых терминальных ценностей были введены следующие ценности: «Здоровье» (2,7), «Любовь» (3,5), «Материально обеспеченная жизнь» (4,1), «Счастливая семейная жизнь» (5,5), «Наличие верных и хороших друзей» (6) - выделяют в качестве базовых ценностей цели жизни.

Менее значимы для респондентов данной группы являются: «Уверенность в себе» (6,9), «Свобода» (8), «Интересная работа» (8,9), «Общественное признание» (9,7), «Активность» (9,8).

Низкий уровень значимости отмечается ценностей как: «Продуктивная жизнь» (10,2), «Познание» (11,3), «Жизненная мудрость» (11,4), «Развитие» (12,6), «Развлечения» (12,9).

Такие ценности как: «Счастье других» (15,4), «Творчество» (15,9), «Красота природы и искусства» (16,2) игнорируются.

Таким образом, респонденты данной группы характеризуются ценностями межличностного характера

Согласно полученным данным в группе высоким уровнем развития в качестве базовых инструментальных ценностей были выделены следующие ценности: «Жизнедеятельность» (5,4), которая связаны с «Воспитанность» (6,8), «Образованность» (7,7), «Твердая воля» (8,4), «Терпимость» (8,4).

Менее значимые для старшеклассников является: «Независимость» (8,5), которые связаны с «Самоконтроль» (9), «Честность» (9,2), «Аккуратность» (9,4), «Ответственность» (9,5), «Чуткость» (9,9), «Исполнительность» (10), «Эффективность в делах» (10,2), «Широта взглядов» (10,2) – низкий уровень значимости.

«Высокие запросы» (11,1), «Смелость» (11,4), «Непримиримость к недостаткам» (14,1) – не признаются в качестве средств для жизни. То есть данная выборка характеризуется тем, что в качестве ценностей средств для достижений цели респонденты предпочитают ценности межличностной направленности.

Таким образом, рассмотрев, в сравнении ответы испытуемых по выборкам мы пришли к выводу о том, что тенденцией развития коммуникативных способностей в старшем школьном возрасте является усвоение и дальнейшее закрепление полученных ранее форм и способов поведения в частности, по выбору стратегии поведения в конфликте, а также уровню общительности в целом. Нами был отмечен тот факт, что и по контрольной и по экспериментальной группе не смотря на качественные различия, в большинстве случаев. Наблюдается характерная особенность: Наблюдается преобладание стратегии – сотрудничество, компромисс: с преобладанием низкого уровня общительности – стратегия избегания.

Группа с низким уровнем коммуникативной компетентности характеризовалась слабо выраженной потребностью в достижениях, несамостоятельными действиями в принятии решений, неготовностью самоопределиваться, не умением ставить перед собой цели, планировать, избеганием ответственности, в отчужденности, стеснительности в общении.

Группа со средним уровнем коммуникативной компетентности отличалась общительностью, но в тоже время эти подростки не всегда могут контролировать себя, успеваемость по предметам удовлетворительная, в общении доминирует когнитивный стиль.

Группа с высоким уровнем коммуникативной компетентности отличается – мобильностью, инициативностью, выраженной способностью к целеполаганию, к корректировке целей, умением задавать вопросы, умениями согласовывать свои действия с другими, выносливость.

Выделены особенности проявления суверенизации в различных стратегиях коммуникативного поведения старших подростков:

- в поведенческой стратегии соперничества преобладает коммуникации, направленные на защиту и удержание своей суверенности, своего Я;

- в поведенческой стратегии сотрудничества преобладают коммуникации, направленные на развитие суверенности, включая сюда попытки понять, а иногда и принять, персонифицировать ценности другого человека;

- в поведенческой стратегии компромисса преобладает коммуникации, которые выражают признание за другими права быть суверенной личностью и отстаивать свое Я, желание прийти к согласию, не изменяя себе, но и не пытаясь изменить другого;

- в поведенческой стратегии избегания превалирует стратегия коммуникативного поведения, обеспечивающая уход от контакта, который оценивается как деструктивный (если принять «чужие» ценности), или как такой контакт, который может нарушить и без того хрупкую устойчивость собственного Я;

- в поведенческой стратегии приспособления может реализовываться комбинация различных коммуникативных стратегий поведения, что может быть характерным для подростков, «задержавшихся» на низшем уровне суверенности, т.е. еще живущими в «смысловых полях», а потому обладающими фрагментарной Я-концепцией и низким уровнем развития суверенности.

И в заключении, хотелось бы отметить, что развитие коммуникативных способностей старших подростков не стоит на месте, оно продолжается даже без «вмешательства» школьного психолога, но каково качество подобного развития в сравнении с развитием целенаправленным – это вопрос. Несмотря на очевидность ответа, пока не имеет полного практического разрешения. Поэтому дальнейшая наша работа отслеживание динамики становления суверенности подростков в специальной образовательной среде.

Таким образом, формирование системы ценностных ориентаций личности является предметом пристального внимания и разнопланового изучения. Исследование подобных вопросов особое значение приобретает в подростковом возрасте, поскольку именно с этим периодом онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности, ее активную социальную позицию.

Список использованной литературы:

1. Молодцова, Т.Д. Роль социально-педагогических факторов в появлении школьной дезадаптации // Вестник ТГПИ. - 2010. - №2. - С. 55-59.
2. Голуб, А.М. Формирование ценностных ориентаций молодёжи в процессе досуговой деятельности // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2009. - № 4. – С. 53-57.
3. Шалова, С.Ю. Профессионально-педагогические ценности в современном обществе // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2009. – №5. – С.15-21.
4. Шалова, С.Ю. Профессиональные ценности в системе ценностных ориентаций студентов педвуза // Интернет-журнал «Науковедение». – 2013 – №3 (16). – С. 20-25.
5. Рокич, М. Методика «Ценностные ориентации» / М. Рокич, адаптация А. Гоштаус, М.А. Семенов, В.А. Ядов // Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. – Петрозаводск: «Петроком», 1992. – С. 198
6. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев – СПб.: Речь, 2004. – С. 70.

МРНТИ 14.07.03

Елеусинова Г.Е.¹

¹Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИ ӘЛЕУЕТІН ДАМУДА ЭПОСТЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа

Мақалада жоғары мектептің білім беру үдерісінде эпостық шығармаларды қолдану арқылы студенттердің мәдениетін, терең ойын және өнерін дамытудың өзекті мәселесі қарастырылған. Эпос ұғымына түсінік бере отырып, болашақ мамандарды даярлаудағы эпосты қолданудың ерекшеліктері, талаптары анық көрсетілген.

Эпостық кейіпкерлердің уақыт пен кеңістікте үнемі қозғалыста болуы оқыту үдерісіндегі мақсаттылық, жүйелілік, белсенділік қағидаларымен үндеседі. Батырдың болашақ тағдыры үшін шешуші мәні бар хабарды естуімен басталып, оны кезекті іс-әрекетке бағыттайды. Мұны қазіргі кездегі оқыту үрдісінің заңдылығымен байланыстырсақ, студент түрлі таным көздерінен алған ақпаратты таңдап, білімді толықтыратын құндылық деп танып, өзінің мәдени әлеуетін жетілдіруге бағыттауы қажет. Тек сонда ғана мәдениетті жастар қатарын толықтыруға мүмкіндік артады.

Түйін сөздер: мәдениет, терең ой, білім беру, батырлық, сұлулық, гармония, эстетикалық көзқарас, өмір тәжірибесі.

Елеусинова Г.Е.¹

¹Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова
г. Актөбе, Казахстан.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В РАЗВИТИИ КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается актуальная проблема развития культуры, мышления и искусства студентов через применение эпических произведений в образовательном процессе высшей школы. Объясняя понятие эпоса, точно показаны требования и особенности применения эпоса в подготовке будущих специалистов.

Движение в пространстве и во времени эпических героев созвучны с принципами целеполагания, системности и активности в процессе обучения. Борьба героя за будущее направляет его на активные поступки. Умение выбирать информацию, ценностное отношение к информации позволяет совершенствовать студенту свой культурный потенциал. Рассмотрение проблемы в этом ракурсе дает возможность пополнить ряды культурной молодежи.

Ключевые слова: культура, глубокая мысль, образование, героизм, красота, гармония, эстетический взгляд, опыт жизни.

Yeleusinova G.Y.¹

¹Aktyubinsk regional state university named after K. Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan.

THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF EPIC WORKS IN THE DEVELOPMENT OF THE CULTURAL POTENTIAL OF STUDENTS

Annotation

In this article is considered the actual problem of the development of culture, thinking and art of students through application of epics in educational process of the higher school. Explaining the concept of the epic, the requirements and peculiarities of using the epic in the training of future specialists are accurately shown.

Movement in space and time epic heroes are consonant with the principles of goal-setting, system and activity in the learning process. The struggle of the hero for the future directs him to active deeds. The ability to choose

information, value attitude to information allows improving the student cultural potential. Consideration of the problem in this perspective provides an opportunity to join the ranks of cultural youth.

Keywords: cultura, deep idea, upbringing, heroism, beauty, harmony, aesthetic look, life experience.

Қазақ ұлты бағзы заманнан саналы ұрпақ сүюді армандаған халық. «Я, Аллам, бала бер, бала берсең, сана бер, сана бермесен, ала бер», - деген ойы осының дәлелі. Сонау Қорқыт бабамыздың өзі «...атаның абыройын шығармайтын ұл дүниеге келмей-ақ қойсын...», - деп жырлаған болатын. «Ұл болсаң - шок бол, шок болмасаң - жоқ бол!» ұраны да ұлттымыздың ұрпаққа қандай талап қойғандығынан хабар береді. Еліміз ұрпағының текті болғанын қалаған. Жалпы тектілік дегеніміз не? Тектілік-адамның бойындағы бар ізгі қасиеттердің, көркем мінездің жиынтығы. Сол тектіліктің рухани бастауында эпостың алар орны бар.

Эпос - адамзат бойында өзегі бар мәдени әлеуеттің мәнін ашып, мазмұнын көрсетіп, тектілікті сақтап қалудың мүмкін бағыттарын беретін кілт. Жер жүзінде 360 эпосты дүниеге әкелген жалғыз халық бар. Ол – қазақ халқы. Осындай шалқар мәдениетті өрбіту жолында ынталы болған Қаныш Имантайұлы Сәтбаев, Мұхтар Омарханұлы Әуезов, Әлкей Марғұланды қазақ зиялыларының барлық әрекеті қоғаммен байланысты болды. Олар өз басының қажеттілігін елдің мүддесінен артық қоймады. Сондықтан қазақ зиялылары шынайы мәдениеттің үлгісін көрсетті. Қазақ руханиятына қызмет еткен ірі тұлғалардың бір көзі өзін тануға бағытталса, ал екіншісі жаратылыс заңдылықтарын түсінуге, ұлтын сүюге арналған, тәжірибе жинақтау да өздігінен жүріп жатады. Эпостық шығармалардағы батырлық идеясын қайта жандандыру шаралары біздерге өз тәжірибеміз бен мақсатымызға жаңаша қарауға мүмкіндік береді. Еліміздің басшысы Н.Назарбаев өзінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында тұтас қоғамның, әрбір қазақтың санасын жаңғыртудың бірнеше бағыттарын ұсынды. «Ұлттық бірегейлікті сақтау» деген үшінші бағытында: «ұлттық код, ұлттың мәдениеті сақталмаса, ешқандай жаңғыру болмайды», - деп ескертеді[1]. Олай болса, эпостық шығармаларға қайта оралу, ондағы ұлттық идеяны қазіргі рухани жаңғырумен байланыстыра қолдану – *бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналып отыр*.

Қай ұлттың эпосында болсын батырлар кедергі дегенді білмейді. Ғасырлар бойы олардың бейнесі біздерге бір ғана нәрсені ескертеді: *белгілі бір өлшемде әрбір адамның батыр болуға құқы бар*[2]. Осындай сенімі бар студенттің өмір сүруге, белсенді болуға, өзін дамытуға құлшынысы артатын түсінікті де.

Сыншы Зейнолла Серікқалиев өзінің «Дүниетану даналығы» кітабында: «Эпос – адамзат ұрпағының ғасырлар бойғы тіршілік-тынысын, мінез-қарекетін, құштарлық қызығын, қайғы-қасіретін, болашақ жайлы арман-үмітін, ізгілік ойларын бүгінгі күнге мөлдіретіп жеткізген өмір энциклопедиясы тәрізді» – деп жазады Ал шетелдік ғалым Джозеф Кэмпбелл эпосты мың түрлі мәдениет пен адамдардан өрілген «ғалам әні» деп атайды. Эпос арқылы кез келген өмір тәжірибесі бізге күш береді. Кэмпбелл бойынша эпостың мақсаты өмірді құрайтын оқиғаларды бағалау болып табылады [3, 127]. Енді сөзіміз дәлелді болу үшін қазақ халқының батырлық эпосының ішіндегі ең көркемінің бірі – «Қобыланды батыр» жырына тоқталамыз. Көлемі жағынан эпопеяға тең дастанның ұзақтығы бес мың жолға жетеді. Қиналу сәтін бастан кешірмейінше мәдени әлеуетінің ашылуына мүмкіндік аз. Күйбең тірлік шеңберінен босай біліп, алысты жақындату да батырдың ерекше қасиеті. Ел қорғаны Қобыланды өзінің алғашқы жорығында алыстан тоят іздейді. Ежелден кекті болған мықты жауды жеңу үшін Қазан қаласына аттанады. Қарындасы Құртқамен қоштасқан сөзінде

Қора толған қойымды,
Аш бөріге тапсырдым.
Азу тісті балғадай,
Жас бөріге тапсырдым.
Тоғай толған жылқымды,
Жасанған жауға тапсырдым, -

деп өзін-өзі қайрап, сөз жебесін, өзін үлкен мақсатқа бағыттайды. «Еш нәрсе де менікі емес», - деген принцип батырды тәуелсіз етеді. Еркін қимылға жол ашады. Шынайы білім алатын адам да өзін заттар мен дүниеден алшақ ұстаса ғана мақсатына қол жеткізеді анық. Бұл жерде ерекше назар аударатын сезім – жерін, елін сүю сезімі. Нағыз патриоттық сезім халық бұқарасының құқықтары толық жүзеге асқанда, демократиялық принциптер барынша салтанат құрғанда ғана қалыптасады. Өйткені, «қорғансыз, правосыз, әрі әлеуметтік ой-өрісі таршылық болған жерде Отанға деген патриоттық сезім де болмайды». Өз халқы туралы тек айналадағы емес, сонау алыс жердегі елдің де пікірі түзу болуы және құрмет сезімі

қалыптасуы Қобыланды үшін басты мақсат болды. Осындай ұлы мақсатқа ие тұлға туралы эпос әрине жастардың санасына тек қана жігерлі, рухты ой егуде таптырмас таным құралы.

«Жігерлену дегеніміз – рухани күш беру, күш-қуаттың тасуы, сергектік күй», - дейді батыр Б.Момышұлы [4]. Ал батырға тән намыс қасиеті туралы философ Г.Нұрышева: «Намысты болу өз бойына сан қырлы биік мағыналар мен асыл құндылықтарды жинақтау», - деп баяндайды [5]. Адам баласына эстетикалық ләззат сыйлауда эпостық шығармалардың орны бөлек. Батыр болмысы, қару-жарақ, киім-кешек, туған жер, жан-жануар, өсімдік – бәрі сұлу.

Ғалым С.А.Ұзақбаева «Тамыры терең тәрбие» атты оқу құралында эпосты эстетикалық көзқарастарды қалыптастырудағы негізгі қайнар көздің бірі деп қарастырады. «Өлең жолындағы әсерлі де салыстырмалы теңеу сөздер бала түйсігіне, сезіміне әсер етіп, қиялына қанат бітіреді» [6], - деп эпос тілінің жанды сөз екеніне тоқталып, мысалға Қобыландының Тайбурылының шабысын келтіреді:

*Құбылып Бурыл гүледі,
Табаны жерге тимеді,
Тау менен тасты өрледі,
Төрт аяқты сермеді,
Құлақтың түбі терледі,
Тер шыққан соң өрледі...*

Қазақ халқының **эстетикалық көзқарастары** көп жағдайда оның этикалық түсініктерімен астасып жатады. Өйткені, көркемдікке тәрбиелеу баланың ақыл-ойының тез жетілуіне ықпал етеді. Нәтижесінде, баланың өзін-өзі басқаруында эстетикалық белгілер көріне бастайды, айналасындағы құбылыстарды тереңінен түсінудің алғашқы жолы осылай басталады.

Эпостағы жағдаяттар:

*Бурылды көзі көрген соң,
Қобыландыдай батырдың
Құртқадан қайтты азары,
Бурылға түсті назары (26 бет).*

Философиялық идеялар: жағдаяттан Құртқаның ұтымды жол тауып Қобыландыны сабасына түсіруі білім беру үдерісінде түрлі конфликтіде жағымды жаққа назар аудару арқылы шешім табуға барабар келеді. Кедергіге кездескенде Құртқаның тоқтамай есіктен төрге, төрден есікке жүгіру арқылы ой табуы бізге де үлгі, өйткені тек қозғалыс қана адамды өзгеріске түсіреді. Қозғалыс пен өзгеріс философияда диалектика заңдылықтары екені белгілі.

Эпостағы жағдаяттар: Қыз Құртқаны көтеріп, Бурыл көкке екі ұшты. Салмағымен қыз Құртқа Алып жерге бұл түсті. Жазығы әйел демесең, Құртқа қызда тым күшті (25 бет).

Философиялық идеялар: адам еңбегінің нәтижесі иесін көкке көтергенімен, субъект пен объектің күш-қуаты тең түсіп отыр. Көкке үш рет ұшуға тұлпардың қырық үш күндік кемдігі бар екендігін Құртқа осылай дәлелдейді.

Эпостағы жағдаяттар: «...Қараман атты құрдасың, Қазанның Қырлы қаласын Аламын деп, ала алмас, Алты қабат орыннан Қарғытып ішке ене алмас, Қақпаның ауызын аша алмас, Қайраты жетіп таса алмас (35 бет).

Философиялық идеялар: алдын ала болжай білу (прогнозирование);

Құртқа жан жары Қобыландысына батыр қыз Қарлығаны қосады. Осылайша қыз Құртқаның даналығын, көрегенділігінің кемел образын көре аламыз. Сонымен қатар, «Ақылың сенің қыз Құртқа, Патшаға бітсе болмай ма?», - деп Қобыландыдай батырды тереңдігіне тәнті еткен қазақ аруының бейнесі дараланып тұрды.

Сұлулық дүние болмысының өн-бойында тұнып тұр. Рудаки сөзімен айтсақ: жүрегіңмен сезбесең, әлемнің сырын ұқпайсың. Көзіңмен көрем дегенмен, барлығын байқап шықпайсың. Қазақ халқының «Ой ойласаң кең ойла, кең ойласаң тең ойла» деген мақалы осы танымнан туса керек. Соның бірі – эпостық шығармалар туралы танымымызды кеңейту.

Эпос тек батыр туралы шежіре емес, жан-жақты мәдениетті тұлға тәрбиелеудегі тиімді тәрбие құралы екенін келесі **зерттеу нәтижелері дәлелдейді:**

№	Эпостық шығармадағы жағдаяттар	Білім беру үдерісіндегі қағидалар, мәдени әлеуетті дамыту жолдары
1.	Эпостық кейіпкерлердің уақыт пен кеңістікте үнемі қозғалыста болады.	Мақсаттылық, жүйелілік, белсенділік қағидалары.
2.	Эпикалық жырда кейіпкердің болашақ тағдыры үшін шешуші мәні бар хабарды естуімен (біреуден есту, түс көру, дауласу, қасиетті кітап арқылы білу) басталып, оны кезекті іс-әрекетке бағыттайды.	Түрлі таным көздерінен түскен ақпаратты студенттің қабылдауы, талдауы, таңдауы арқылы өзінің мәдени әлеуетін ашуы; «Өз ойы, өз ұстанымы бар, биік өміршең идеалы бар қазақтың ақпараттық аясын құру»- R.S.
3	Кеңістіктегі активті қозғалыстың жаңа қыры: -батырдың аттануы, - қайта оралуы, -түрлі елдерді аралауы, - жекпе-жекке шығуы, т.б. - айналасын бағалай білуі...	Білім кеңістігіндегі динамикалық қозғалыс, идентификация: - үлкен мақсат, - үлкен кедергі, -үлкен үлгі, - ақиқатқа жету, - жаңа ойдың иесі болу
4.	Эпостық кейіпкерлерінің өзгеге ұқсамайтын ерекшелігі, даралығы.	Студенттердің бойындағы дара қабілеттерін көруге бағыттайды. Осындай ізгілендіру көзқарасына негізделген орта ғана студенттердің мәдени әлеуетінің толықтай ашылуына мүмкіндік береді.
5.	Батырдың өзінің жасампаздық еңбегімен тағдырға төтеп бере білуі.	Тек өз күшімен ғана жаңалыққа, жақсылыққа жетуге болады

Осы аталған қағидаларды басшылыққа алу үшін әрбір студент өзін өмірде эпостық кейіпкер орнында (идентификация) сезіне білуі қажет. Ал білімге деген қарым-қатынастың бұл түрі өз кезегінде әрбір іске жауапкершілікпен қарауға дағдыландырады.

Эпоста қыз бала тәрбиесіне қажет таптырмас үлгілерде баршылық, мәселен:Қараман құрдасының азғыруынан кейін (Әр тарапқа шығарда, қатынға ақыл салған соң... неше батыр болса да, басында билік жоқ адам, Арыстаным Қобыланды, қатын емей немене?!) ашуға булығып, шауып келе жатқан батырдың екпінін алыстан сезген Құртқа алдынан бурылды мініп шығады. «...Қобыландыдай батырдың, Тайбурылды көргесін,Құртқадан қайтты азары,Бурылға түсті назары...»[2]

Осы мәтіннен мағына іздейміз. Негізгі ойлар: азар – назар. Басқаша айтсақ: ашу - басу. Егер ашуланып келген Қобыланды Құртқадан басу таппаса екеуінің кездесуінен от шығар еді. Мұнда ақылды әйел заты ер азаматына әрбір ісінде қалтқысыз екендігін көрсетіп, алдынан баптаулы атын алып шықты. Бірақ шешім табуда Құртқа да қиналды. Ол былай суреттеледі: Шыдай алмай, қорыққаннан, Есік пенен төріне неше қайта жүгірді. Сасып жүріп жөн тауып, ақыл менен ой тауып.

Құртқаның атты баптауы: «...түтікпенен су берген, түндікпенен күн көрген төрде тұрған Бурылдың басын шешіп алады, мойнына арқан салады, шылбырынан жетелеп, Бурыл атты Қыз Құртқа Қобыландының алдынан бұлаңдап кетіп барады. Бәйгеден келер көк дөнен, жеміне қосып жеді өлең, туғалы күнді көрмеген, түнектен шыққан Тайбурыл айдалаға шыққан соң, түлкідей көзі жайнайды, қаруы сыймай қайнайды, көлденең жатқан көк тасты сұлым ғой деп шайнайды. Он екі құлаш кезеңнен атылып Бурыл ойнайды. Қыз Құртқаны көтеріп, Бурыл көкке екі ұшты. Салмағымен Қыз Құртқа алып жерге бұл түсті. Жазығы әйел демесең, Құртқа қыз да тым күшті. Батыр жанына келгенде, қамығып Құртқа сөйледі: «Асқар таудың белдігі, аздың бар ма теңдігі, құрдастың бар ма елдігі? Жалғыздарға жар болған Алланың көп дүр кендігі. Үш ұшар ең аспанға, бір ұшуың кем болды, мен қайтейін, Бурылжан, қырық үш күннің кемдігі».

Бұл құбылысты көзбен көрген Қобыландының көңілі толады. Алғашқы «басын кесем» деген ойынан өзі шошып, басылады. Бұл тұста «азар да назар да» басты емес, бастысы - бурыл ат (Құртқаның азаматына деген қатынасы, қызметі) Екі ұғымды көріп тану арқылы үшіншісін түсінеміз. Сонда негізгісі әйелдің әрбір ісі ер азаматының мақсатына жетудегі бір саты болуы шарт. Осы ақиқатты ғана танимыз. Өке-тіректің мықты болуы үшін жанындағылар барын салады. «Түйменің инесіз күні жоқ», - деген осы. Сапарға шыққалы жатқан Қобыландыға қарындасы өзін жолыңда құрбанмын десе, анасы, әкесі, адал жары да осы ниетте болады. Осыншама қолдауы бар адам ғана батыр бола алады.

Қазіргі рухани жаңғыру кезеңімен байланыстырсақ, қолдау бар қоғамда ғана сананы тазартуға, өркениетке бағыттауға болады. Шынайы тарихпен тәрбиеленіп, өз еліне деген құрметі бар ұрпақта ғана өзін де, өзгені де қадірлей білетін тектіліктің деңгейі биік болмақ. Оқытушы болсын, шәкірт болсын игі мақсат бағытында белсенді қозғалыста болғанда ғана тұтастыққа қол жеткіземіз, мәдени әлеуетімізді ашамыз. Ал көзқарастағы тұтастық – ұлттық сананың тұғырнамасы болып табылады. Өткенді ұмыту – санасыздық. Халықтың ақыл сөзін естен шығарған, кітаптан жеріген ұрпақты қайтадан тура жолға салу кезек күттірмейтін мәселе екенін бір сәт те ұмытпауымыз керек.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Н.Назарбаев Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру// Егемен Қазақстан, 12 сәуір 2017 жыл.
2. Нұрмағамбетов О., Сыдықов Қ. Батырлар жыры. 5 том. – Алматы: Жазушы, 1989. – 396 б.
3. Том Батлер-Боудон. 50 великих книг, которые изменяют вашу жизнь. – М.: Эксмо, 2013.- 512 с- (Психология. Антология мысли).
4. Момышұлы Б. Екі томдық шығармалар жинағы. Т.1. – Алматы: Жазушы, 2002. – Б. 387-390.
5. Нұрышева Г.Ж. Адам өмірі мәні мәселесінің қазақ философиясында көрінісі: филос.ғыл.докт., дисс.: 09.00.13. - Алматы, 2002. – 270 б.
6. Ұзақбаева С.А. Тамыры терең тәрбие. Алматы: Білім, 1995.- Б.140-141.

МРНТИ: 15.81.21.

Тукенова Қ.Т.¹

¹Алматы Технологиялық Университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДЕГІ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Мақалада эстетикалық тәрбие берумен көркемдік талғамды қалыптастыру мәселелеріне жан-жақты талдау жасалған. Эстетикалық тәрбиедегі бейнелеу өнерінің айрықша рөлін және эстетикалық әрекеттің ең жоғары нысаны болып табылатындығымен түсіндіріледі. Қазақстан Республикасы білім берудің нормативтік құжаттарына сүйенген.

Түйін сөздер: эстетикалық тәрбие, көркемдік талғам, инновациялық білім, рухани қабілет, құндылықтар.

Тукенова К.Т.¹

¹Алматинский технологический университет,
г.Алматы, Казахстан

ЗНАЧИМОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Аннотация

В данной статье сделан анализ формирования всесторонних проблем эстетического и художественного вкуса. Особая роль изобразительного искусства обусловлена эстетическим воспитанием и самой высшей формой эстетического воздействия. Основан на нормативах образования Республики Казахстан.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, художественные вкусы, инновационное образование, духовные способности, ценности.

Tukenova K.T.¹

¹Almaty technologycal university,
Almaty, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL SCIENCE IN AESTHETIC EDUCATION

Annotation

The article analyzes comprehensive problems of aesthetic education and artistic taste. The special role of the visual arts is due to aesthetic education and the highest form of aesthetic influence is based on the standards of education of the Republic of Kazakhstan.

Keywords: aesthetic education, artistic tastes, innovative education, spiritual abilities, values.

Елдің экономикалық қуаттылығын жүзеге асыруда бәсекеге қабілетті кәсіби мамандарды даярлау міндеті жоғары оқу орны арқылы жүзеге асатындықтан, көркемдік талғамның жетілуі, өмірдегі әсемдікті дұрыс қабылдауы, ақиқатқа эстетикалық көзқарасы басты рөл атқаратынын көрсете келіп, жоғары оқу орнындағы оқу –тәрбие үрдісінде болашақ мұғалімнің саяси мәдениеті, көркемдік талғамы жоғары, адамгершілігінің үйлесімді дамыған тұлғаны қалыптастыруда эстетикалық тәрбиенің орны ерекше.

Елдің экономикалық қуаттылығын жүзеге асыруда бәсекеге қабілетті кәсіби мамандарды даярлаудағы жоғары оқу орнының жауапкершілігіне басты міндеттер жүктеліп отыр.

Соған орай, елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Егемен Қазақстан» газетінде (12 сәуір 2017 жылы) жарық көрген «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында ұлттық жаңғыру үшін ірі-ірі бағыттарды жүзеге асыру міндеті тұрғанын ескертеді.

Мақаланың «XXI ғасырдағы ұлттық сана туралы» бөлімінде:

1. Бәсекеге қабілеттілік;
2. Прагматизм;
3. Ұлттық бірегейлікті сақтау;
4. Білімнің салтанат құруы;
5. Қазақстанның революциялық емес, эволюциялық дамуы;
6. Сананың ашықтығы сынды мазмұндас, идеялас басым бағыттарды атаған.

Мұндағы басты мақсат- ұлттың ұлы мұратының жүзеге асуы. Ол-Ұлы Дала елінің болашағына сенімнен туындап отырғаны мәлім.

Онда «Заман ағымына қарай оның сипаттарын өзгерту, құндылықтар жүйесінде білімді жоғары қоюды қалыптастыру мемлекет пен қоғамды революциялық емес, эволюциялық жолмен дамыту, ең бастысы, сананың ашықтығын, яғни әлемдік озық жаңалықтарға, ғылым-білімге құшақты айқара ашу идеялары ұлттық рухани-мәдени қалыбы болмақ».д.а.к. [1].

Сол сияқты елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиялық бағдарламасында: «Жастарды шығармашылық жағынан дамыған жеке тұлға ретінде тәрбиелеу қажет. Бүгіннен бастап, ұлттық мінез-құлық, биік талғампаздық, тектілік, білімділік, биік талғам, ұлттық намыс қасиеттерін сіңіріп қалыптастыру қажет» деп атап көрсетеді[2].

Соған орай, қазіргі уақытта тұлғаның дүниетанымы мен адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған жағдайда болашақ ұрпақтың көркемдік талғамының дамуы мен эстетикалық тәрбиесіне жауапкершілікпен қарау қажеттігі туындап отыр. Тарихи қалыптасқан эстетикалық тәрбие теориясына талдау жасай келе, өнердің эстетикалық тәрбиенің аса маңызды құралы ретінде бағаланып, жас ұрпақтың көркемдік талғамын қалыптастыруда ерекше орын бөлгендігін аңғардық.

Эстетикалық тәрбиедегі бейнелеу өнерінің айрықша ролі, оның шынайылықты эстетикалық тұрғыда игеру әдісінің, эстетикалық әрекеттің жоғарғы нысаны болып табылатындығымен түсіндіріледі.

Қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуына қарай жас ұрпақты тәрбиелеу міндеттері өзгеріп, қоғамдық өмірге дайындау мәселелеріне жаңа талаптар туып отырады. Елбасының биылғы жолдауынан және Еуразия ұлттық университеті студенттері мен бүкіл қазақстандық жастарға арнаған «Инновациялар мен оқу-білімді жетілдіру арқылы білім экономикасы» атты дәрісінде жаһандану дәуіріндегі бәсекелестіктің басты көрсеткіштері ретінде білім беру деңгейі мен адами капиталдың дамуын атап көрсетті [1].

Елдің экономикалық қуаттылығын жүзеге асыратындар бәсекеге қабілетті кәсіби мамандар және оларды даярлаудағы міндеттерді жүзеге асыратын бірден-бір күш жоғары оқу орындары болып саналады. Осы тұрғыдан алғанда болашақ мұғалімдерді дайындауда оқу бағдарламаларын халықаралық стандарттар

мен осы заманғы әлемнің талаптарына сай қайта қарау қажет. Мұның өзі болашақ мұғалімнің кәсіби білімі және сапаларына жаңаша көзқараспен қарауды өзекті болып табылады. Оның ішінде бейнелеу өнері мамандарының басты сапалардың бірі көркемдік талғамының жетілуі, өмірдегі әсемдікті дұрыс қабылдауы, ақиқатқа эстетикалық көзқарасы басты рол атқарады.

Эстетикалық тәрбие берудің түрлі теориялары зерттеліп, түрлі дәуірлер теоретиктері өнердің ролін эстетикалық тәрбиенің аса маңызды құралы ретінде бағаланып, адамгершілік тәрбие беру жүйесінде ерекше орын бөлінуде. Зерттеулерде эстетикалық тәрбиедегі өнердің айрықша ролі, оның шынайылықты эстетикалық тұрғыда игеру әдісінің, эстетикалық әрекеттің жоғарғы нысаны болып табылатындығымен түсіндіріледі. Сол себептен өнер қай ғасырда болмасын, қоғамдық өмірде маңызды орынға ие болып келген.

Шығыс ойшылдарының философиялық еңбектерінде әсемдік, эстетикалық және адамгершілік тәрбие беру мәселелері бойынша көзқарастары кездеседі. Олардың әсемдік, адамгершілік туралы этикалық және эстетикалық көзқарастары мен идеяларында жеке тұлғаны барлық жас кезеңдерінде тәрбиелеуге болатындығын айтқан [3, 4].

Белгілі ойшыл әл-Фараби оқыту мен тәрбиенің өзара байланысы, әрекет арқылы оқытудың қажеттілігі туралы, білім беру негізінде тәрбиелеу туралы ой-пікірін білдірген. Ол түрлі ойлау операциялары арқылы рационалды интеллектуалды білім беру мен рухани даму үрдісі жүреді, ал алынған білімдерді шығармашылық тұрғыдан қолдану қажет деп айтқан еді[40]. Ойлау мен сөйлеуді дамыту рухани әлемді қалыптастырудың маңызды факторы ретінде ерекше маңыз берген.

Философ Бируни мақсаттылықты, дәйектілікті, жүйелілікті, көрнекілікті білім және тәрбие берудегі жетекші принцип деп таныған. Ол білім алу мен оны басқаларға табыстау –адам үшін бақыт, ақиқат ләззат екендігімен түсіндірген. Ақиқатты іздеу таным әдісі ретінде тәжірибе арқылы жүреді. Осыған байланысты эстетикалық тәрбие беруде, музыка, сәндік-қолданбалы өнердің теориялық мәселелерін қарастырумен шектеліп қана қоюға болмайды. Өйткені, эстетикалық тәрбие - өнермен айналысу, оқушылардың қабілеттері мен мүдделеріне сәйкес келетін шығармашылық әрекет.

Көркемдік фактілер мен құбылыстарды тек қана эстетикалық цикл пәндерін зерттеу үрдісінде ғана игеру мен сезіну жеткілікті болмайтындығы баршаға мәлім.

Оқушылардың көркемдік-шығармашылық дарындарын дамыту тек өнер түрлерінің тарихы жөніндегі білімдер мен көркемдік фактілер мен құбылыстарды игерумен қатар шынайылықты сөз арқылы, көру-көрнекілік және дыбыстық бейнелеудің көмегімен ұсынудың біліктілігі мен дағдылары қалыптастын болған жағдайда ғана мүмкін болады.

Эстетикалық тәрбиенің диалектикалық аспектілерін қарастыра келе, әрекет кез-келген өнердің негізгі техникалық және көркемдік ерекшеліктерін білу, эстетикалық цикл пәндерін оқытудың мақсаты әрекеттің теориямен байланысы негізінде ғана мүмкін болады деп тұжырымдай аламыз.

Эстетикалық тәрбие шығармашылықтың түрлі салаларында қажет болатын адамның барлық рухани қабілеттерін дамытады. Эстетикалық тәрбиенің негізгі қызметтері арасындағы қайшылық адамның рухын тәрбиелеуші эстетикалық «құндылықтар» өз мәні бойынша ізгілендіруге қарсы болып (мысалы, қатыгездік, зорлықты үгіттеу) адамның шығармашылық қабілеттерін дамытуды қажет етпей, керісінше оларды барынша бұзуға бағытталған кезде пайда болады.

Егер тұлғаны нағыз эстетикалық адам мен қоғамның бостандығы мен еркін дамуын қамтамасыз ететін құндылықтар рухында қалыптастыру қажет болса, онда эстетикалық тәрбиенің қызметтері бір-бірімен үйлесімді байланыста болады. Себебі, шығармашылық қызмет үрдісінде пайда болатын эстетикалық құндылықтарға қол жеткізу шығармашылық сипатқа ие болмауы мүмкін емес.

Эстетикалық тәрбие көптеген құралдармен жүзеге асырылады. Бұл адам өмірінің тұрмыстық ортасында (тұрмыс эстетикасы), оның еңбек қарекетінің жағдайы (өндірістік эстетика), адамгершілік қатынастардың, спорттың (спорт эстетикасы) эстетикалық жағы және т.с.с. Тұлғаға мақсатты түрдегі эстетикалық ықпал етудің аса маңызды факторы өнер болып табылады, себебі онда эстетикалық қатынас жинақталады және материяланады. Өнер қоғамдық сананың нысандарының бірі, эстетика, әлемді игерудің жоғарғы түрі болып табылады. Оның ғасырлар бойы қашалған көркемдік туындыларды жасау заңдары мен үнемі толықтырылып отыратын технологиясы және терминологиясы жеткілікті. Бұл жерде білімдерді беру мен игеру, кез келген әлеуметтік тәжірибені тану секілді, «объективті, дұрыс, қатаң ғылыми білімдердің негізінде пайда болатын болуы тиіс» [5, 6].

Сол себепті көркемдік тәрбие - өнерге деген қажеттілікті тәрбиелеу, оны сезіну мен түсінуді, көркемдік шығармашылыққа қабілеттілікті дамыту – тұтастай эстетикалық тәрбиенің бөлінбес бөлігін құрайды.

Өнер призмасы өмірдің эстетикалық құндылықтарын түйсінуді бағыттайды. Өнерге бет бұра келе, адам шығармашылық әрекет зертханасына кіргендей болады. Басқаша айтар болсақ, өнер эстетикалық тәрбиенің құндылықтық-бағыттаушы, шығармашылық қызметтерінің жүзеге асырылуына қатысады.

Сонымен бірге, өнер арқылы эстетикалық тәрбиелеу тек қана көркемдік тәрбиеге сайып қана қоймайды. Ол одан әлдеқайда кеңірек, себебі еңбектің, адамдардың тұрмысының, олардың мінез-құлығының эстетикалық аспектілеріне, шынайылықтың өзіне деген эстетикалық қатынастың қалыптасуына ықпал етеді, эстетикалық тәрбиенің негізгі қызметтерінің арасындағы сәйкессіздіктің әлеуметтік негіздері – тұлға мен қоғам мүдделерінің арасындағы антогонизмдер, себебі тұлға үшін оның шығармашылық қабілеттерінің дамуы тура маңызға ие, ал қоғам үшін қоғамдық тұтастықты нығайту үшін эстетикалық-құндылықтық бағыттылық маңызды. Бұның бәрі жоғары оқу орнының педагогы мен студенттердің тәрбие үрдісіндегі бірлескен қызметте шешілуі тиіс.

Педагог эстетикалық тәрбиенің мақсаттары мен міндеттерін анықтайды, тәрбиеленушілердің жасы, эстетикалық дайындығы мен сезімталдығына, олардың кәсіби бағыттылығына байланысты тәрбиеленуші тұлғасына эстетикалық ықпал етудің тиісті жолдарын, құралдары мен әдістерін таңдайды.

Біздің қоғамның объективті қажеттілігінен педагогика ғылымы өскелең ұрпақты жаңа бағытта тәрбиелеуге, жеке тұлғаның жаңа, үйлесімді дамыған адамға қажетті қасиеттерін қалыптастыруға ерекше назар аударады.

Қазіргі әлемде адамның бағыты, төңірегіндегілерге қатынасы өте маңызды. Сол себептен педагогика ғылымы алдыңғы қатарға тұлғаның белсенділік секілді қасиетін қалыптастыруды қояды. Бұл қасиет адамды қоршаған әлемге жайбарқат сырттай қараушыдан қазіргі қоғамның талаптарын барынша толық қанағаттандыратын тұлғаға айналдырады.

Егер дәстүрлі түсінікте эстетикалық тәрбие мақсат ретінде табиғат пен өнер сұлулығын қабылдауды қойып, бірінші кезекте көркемдік өнер туындыларын тамашалаудан, өнермен әуесқойлықпен айналысудан және өнер туралы белгілі бір білім көлемін игеруден тұратын болса, қазіргі уақытта өнер – қоғамдық құбылыс деген шарттан шыға келе, эстетикалық тәрбиенің алдында адамды толығымен, оның бүкіл психикасын, жеке қасиеттері мен мінезін қалыптастыру міндеті қойылады.

Атап айтсақ, адамның сезімдері мен қиялын дамытуға бағытталғандығы табиғи құбылыс, адамгершілік ұстанымдарға, көзқарастар мен әсерлерге әсер етеді, адамның өзіне, басқа адамдарға, әлемге деген қатынасын қалыптастырады. Бүгінгі таңда эстетикалық тәрбиенің мәнін жаңадан түсіндіруде ғылыми айналымға жаңа термин – «өнермен тәрбиелеуді» енгізілді, бірақ «эстетикалық тәрбие» терминімен барабар емес.

Мектептегі эстетикалық тәрбие саласындағы қалыптасқан жағдайға әсер ету үшін болашақ мұғалімдер оқу-тәрбие үрдісінің барлық жақтарын қамтуы тиістігіне сенімді болуы тиіс. Қалай да болса тәрбиелеу – тек қана адамды өнерге тартуды ғана емес, сонымен бірге, оның кез-келген істе – оқуда, өндірісте, ғылым мен өнерде қажетті шығармашылық қабілеттерін оятуды білдіреді.

Халықтың ауызекі шығармашылығын Абай өзінің педагогикалық идеяларын таратуда, әсіресе, адамгершілік-эстетикалық тәрбиесін жүзеге асыруда қажетті құрал ретінде пайдаланады.

Абай Құнанбаевтың қырық үшінші қара сөзінде "Ол хабарлардың ұнамдысы – ұнамды қалыппен, ұнамсызы – ұнамсыз қалыппен, әрқешік өз суретімен көңілге түседі. Жан қуатыменен адам хасия қылған өнерлері де күнде тексерсең күнде асады. Көп заманнан тексермесең, тауып алған өнеріңнің жоғалғандығын және өзіңнің ол мезгілдерден бір басқа адам боп кеткендігіңді білмей қаласың"-деп адамның көркем шығармашылығына эстетикалық сезімді жатқызады. Абай өзінің шығармаларында эстетикалық түсініктерге, әсемдік, сұлулық, талғам және т.б. эстетикалық категорияларға арнайы талдау жасамағанымен оның өлеңдерінде осы түсініктерді қамтитын мазмұн жеткілікті.

Халықтың ауыз екі шығармашылығын Абай өзінің педагогикалық идеяларын таратуда, әсіресе, адамгершілік-эстетикалық тәрбиесін жүзеге асыруда қажетті құрал ретінде пайдаланады. Шоқанның халық шығармашылығына деген сүйіспеншілігінің қалыптасуына, көркемдік талғамының жетілуіне, ой-өрісінің, рухани әлемінің кеңі түсуіне бірнеше факторлар (шартты түрде) әсер етті (өскен ортасы, табиғат, туыс-жолдас, өнер адамдары т.б. жанұясы, әке-шешесі, әжесі; достары).

Эстетикалық тәрбиемен бір уақытта адамның эстетикалық қабылдау мен сезіну қабілеті, эстетикалық талғамы мен идеалы, сұлулық заңдары бойынша шығармашылыққа, өнерде және одан тыс (еңбек қызметі саласында, тұрмыста, әрекеттер мен тәртібінде) эстетикалық құндылықтар жасауға деген қабілеті қалыптасып дамиды. Осылайша, эстетикалық тәрбие қарама-қайшылықтар бірлігін құрайтын екі негізгі қызметке ие: тұлғаның эстетикалық-шығармашылық әлеуеттерін дамытудағы эстетикалық құндылықты

бағдарын қалыптастыру. Бұл қызметтер эстетикалық тәрбиенің қоғамдық өмірдегі орнын, оның тәрбие қызметінің басқа түрлерімен байланысын анықтайды.

Эстетикалық мәдениетін сипаттайтын көрсеткіштердің төрт негізгі тобы:

- кәсіби қызмет үрдісінде эстетикалыққа бағыттылық;
- эстетикалық-педагогикалық білімділік;
- эстетикалық қажеттіліктердің, сезімдердің, талғамдардың, идеалдардың жеткілікті даму деңгейі;
- эстетикалық тәрбие беру, эстетикалық сөйлеу, сыртқы түр мен тәртіп әдістемесін игеру.

Сонымен, эстетикалық тәрбие беру – адамның шынайылыққа белгілі бір эстетикалық қатынасын қалыптастыру. Эстетикалық тәрбие үрдісінде тұлғаның эстетикалық құндылықтар әлемінде олардың белгілі бір нақты қоғамдағы қалыптасқан сипаты туралы түсініктерге сәйкес бағыттылығы, бұл құндылықтарды игеруі қалыптасады.

«Ұлттық салт-дәстүрлеріміз, тіліміз бен музыкамыз, әдебиетіміз, жоралғыларымыз, бір сөзбен айтқанда ұлттық рухымыз бойымызда мәңгі қалуға тиіс. Абайдың даналығы, М.Әуезовтің ғұламалығы, Жамбылдың жырлары мен Құрманғазының күйлері, ғасырлар қойнауынан жеткен бабалар үні-бұлар біздің рухани мәдениетіміздің бір парағы ғана». Н.Назарбаев. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру [7].

Жоғары оқу орнындағы мұғалімді даярлаудың қазіргі жүйесі шынайы түрде көркемдік талғамды қалыптастырудың алғышарттарының белгілі кешенін тудырады. Бейнелеу шығармашылығымен айналысу үрдісінде болашақ мұғалімнің кәсіби қасиеті ретіндегі көркемдік талғамды қалыптастыру үрдісі жан-жақты қарастырылуда.

Демек, бейнелеу шығармашылығындағы көркемдік талғамды қалыптастыру, бейнелеу өнерінің тіліне үйрету мен кең эстетикалық тәрбиенің бірлігін көздейтінін- педагогика ғылымы анықтайды.

Пайдалаған әдебиеттер тізімі:

1. Аль-Фараби. *Философские трактаты*. - А., 1970. - 311с.
2. Байтұрсынов А. *Шығармалары*. – А.: «Жазушы», 1989. –117 б.
3. Елбасы Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. «Қазақстан-2050» Стратегиялық бағдарламасы//Түркістан, 23-қаңтар, 2014 ж. –Б. 8-9.
4. Коньшова Н.М. *Содержание и структура профессиональной готовности учителей к эстетическому воспитанию школьников*. - М., 1979. - С. 78-80.
5. Назарбаев Н.Ә. *Инновациялар мен оқу-білімді жетілдіру арқылы білім экономикасына. Қазақстан Республикасы Президенті, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті*. - Астана - 2006 - 16 б.
6. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2012ж.14-желтоқсан. «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты». Астана, Ақорда.- 2012 ж.
7. Уәлиханов Ш. *Таңдамалы шығармалары. 2-баспа*. –Алматы: «Жазушы», 1985. –560 б.

МРНТИ: 15.41.21.

Абдыкаликова М.Н.¹

¹Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан,
Астана, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ КОМПЕТЕНЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы разработки базовых компетенций государственных служащих современного Казахстана. Авторам показана, необходимость определения содержания базовых компетенций и основные индикаторы поведения для определения оценки государственного служащего в той или рабочей ситуации. Также отмечается, что в современных организациях на первый план выступает психологическая составляющая эффективности деятельности. Автор приводит исследования российских экспертов, которые особенное значение придают проблеме эффективности акмеологической психологии труда, психологии профессионализма. Наиболее широкое применение получило понимание термина «Эффективность», связанной с представлением о системе действий, приводящей к нужным или требуемыми результатами. Также имеется «Проект по разработке Единой Рамки Компетенций для

административных государственных служащих», ее оценка определяют эффективность деятельности государственного служащего. Для государственных служащих Республики Казахстан требуется наличие более широкого круга профессиональных компетенций, таких как: стратегическое видение, ориентация на достижение результата, управление изменениями, ориентация на результат, принятие решений на основе фактов, ориентация на будущее, проактивность, умение налаживать профессиональные отношения, умение работать с большими данными, ориентация на граждан, стремление к новым знаниям, учет лучших практик, инициативность, расширение горизонта прогнозирования.

Ключевые слова: эффективная деятельность, объективная оценка, профессиональная компетентность, успех, акмеология, человеческие ресурсы.

Абдыкаликова М.Н.¹

*¹Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы
Мемлекеттік басқару академиясы,
Астана қ, Қазақстан*

МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТШІЛЕРДІҢ ҚҰЗІРЕТТІГІН ЖАСАҚТАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі заманғы Қазақстанның мемлекеттік қызметшілерінің негізгі құзыреттіктерін жасақтау мәселелері қарастырылады. Автор мемлекеттік қызметшінің негізгі құзыреттіктерінің мінез-құлық көрсеткіштерінің мазмұнын анықтау және жұмыс жағдайында құзыреттіктерді бағалау қажеттігін көрсетті. Сондай-ақ, қазіргі заманғы ұйымдарда қызмет тиімділігінің психологиялық компоненті алдыңғы қатарда екендігі атап өтіледі. Автор ресейлік сарапшылардың зерттеулеріндегі жұмыстың тиімділігі мәселесі акмеологиялық еңбек психологиясы мен кәсіби психология бағыттарында қарастырғанына тоқталады. Ең жиі қолданылатын «тиімділік» термині қажетті немесе талап етілетін нәтижелерге әкелетін әрекеттер жүйесі идеясымен байланысты. Сондай-ақ, «Әкімшілік мемлекеттік қызметшілер үшін Бірыңғай құзыреттілікті қалыптастыру жобасы» бар, оны бағалау мемлекеттік қызметкердің тиімділігін анықтайды. Қазақстан Республикасының мемлекеттік қызметшілері үшін стратегиялық көзқарас, нәтижелерді бағдарлау, өзгерістерді басқару, нәтижеге бағдарлау, нақты шешім қабылдау, болашақты бағдарлау, белсенділік, кәсіби қарым-қатынас жасау қабілеті, азаматтарға бағдарлану, жаңа білімдерге ұмтылу, озық тәжірибелерді, үлкен деректерге сүйене отырып, болжау көкжиегін кеңейту, жұмыскер бола білу сияқты кең ауқымды құзыреттіктер қажет.

Түйін сөздер: тиімді қызмет, объективті баға, кәсіби құзыреттілік, акмеология, адами ресурстар.

Abdykalikova M.N.¹

*¹Academy of Public Administration under the President
of the Republic of Kazakhstan,
Astana, Kazakhstan*

PROBLEMS OF CREATE OF THE COMPETENCIES OF CIVIL SERVANTS

Annotation

The article deals with the problems of developing the basic competencies of civil servants of modern Kazakhstan. Authors are shown the need to determine the content of the core competencies and the basic indicators of behavior for determining the evaluation of a civil servant in a given or a working situation. It is also noted that in modern organizations the psychological component of the effectiveness of activity is on the foreground. The author cites studies by Russian experts who attach particular importance to the problem of efficiency in the acmeological psychology, the psychology of professionalism. The most widely used is the understanding of the term "Efficiency" associated with the idea of a system of actions that leads to the desired or required results. There is also a "Project for the development of a Unified Framework of Competence for administrative civil servants", its evaluation determines the effectiveness of a civil servant. For civil servants of the Republic of Kazakhstan, a wider range of professional competencies is required, such as: strategic vision, results orientation, change management, results orientation, fact-based decision making, future orientation, proactivity, ability to establish professional relations, ability to work with large data, targeting citizens, striving for new knowledge, taking into account the best practices, initiative, broadening the horizon of forecasting.

Keywords: effective activity, an objective assessment, professional competence, success, acmeology, human resources.

В Казахстане формирование профессионального государственного аппарата осуществляется на основе конкурсного отбора и на принципах меритократии. В настоящее время стартовал новый этап развития казахстанской государственной службы, который определяет основные рамки обновленной модели государственной службы и алгоритмы дальнейших действий по усилению эффективности всей системы управления государством.

Согласно новому закону о государственной службе карьера административного государственного служащего будет строиться с учетом его компетенций и накопленного опыта, на каждой ступени карьерной лестницы он будет подтверждать свою профессиональную пригодность [1].

Поступление на государственную службу будет возможным только по результатам комплексного отбора и только с низовых должностей, опыт работы станет главным условием карьерного продвижения госслужащих исключительно на основе конкурса. Также предусмотрена возможность ротации отдельных госслужащих по горизонтали и по вертикали. На основе нового закона и после внедрения новой системы оплаты труда планируется провести комплексную аттестацию административных госслужащих корпуса «Б» на предмет их соответствия новым квалификационным требованиям. Поэтому, в данное время назревает потребность в определении методологического подхода в разработке базовых или ключевых компетенции государственных служащих Республики Казахстан. В связи с этим необходимо отметить, что оценка эффективной деятельности государственных служащих в области психологических прикладных исследований имеет свою специфику и особенности.

С целью проведения наиболее объективной оценки деятельности государственных служащих необходимо обратиться к основным подходам исследования данной проблемы, так как любая оценка должна иметь теоретико-методологическую основу. Анализ теоретических подходов к проблеме оценки успешной или эффективной деятельности госслужащих предполагается начать с определения проблемы критериев оценки, затем остановиться на современных тенденциях исследования факторов успешности деятельности госслужащих и рассмотреть смысловую регуляцию деятельности как внутренний план детерминации успешной деятельности. Поскольку характерологические свойства наряду с профессиональными навыками являются компетенциями, которые необходимы для эффективной, успешной деятельности в той или иной должности, мы считаем более точным применение понятия «профессионализм». Являясь интегральной характеристикой субъекта труда, оно охватывает профессиональную деятельность, профессиональное общение и саму личность.

Профессионализм предполагает высокую результативность труда субъекта, эффективность совместного осуществления деятельности, обеспеченность профессионально значимыми свойствами. Согласно определению А.А.Деркача, профессиональная деятельность – это активность человека, направленная на получение результата, который отвечает социальным и личным, материальным и духовным потребностям общества. При этом общение рассматривается как одно из средств повышения эффективности деятельности в силу его направленности на установление взаимодействия и сотрудничества, нацеленных на преобразование предмета труда. Психические качества, свойства и состояние личности с одной стороны, определяют возможности выполнения деятельности, а с другой – сами находятся под влиянием, изменяются в деятельности: ценностные ориентации, внутренний смысл, профессиональный менталитет [2].

Проблема успешности деятельности является многоаспектной, и поэтому к ее решению предпринимались различные подходы. Первый подход называют аналитическим. Чаще этот подход реализуется в исследованиях, побуждаемых запросами практики в конкретном виде профессиональной деятельности. При этом последняя расчленялась на отдельные структурные единицы, а предметом изучения выступали отдельные качества, свойства или состояния субъекта труда, что делало возможным их углубленное исследование. Как правило, исследователи в этом случае опирались на концепцию профессионально важных качеств выделенных В.Д.Шадриковым [3]. Несмотря на известную ограниченность, этот подход, благодаря углубленному исследованию одного или нескольких внутренних параметров личности, разрабатывал практические рекомендации по учету, коррекции и целенаправленному формированию необходимых и интересующих качеств. Понятно, что и сама проблема эффективности деятельности изучалась под ракурсом выраженности или дефицита профессионально значимых свойств личности. Анализ проведенных в этом русле исследований позволяет заключить, что при всем своеобразии комплексов профессионально важных качеств, существует ряд личностных качеств, которые наряду с другими условиями обязательно являются значимыми для эффективности выполнения любой деятельности. К ним, как отмечает Г.С.Никифоров, прежде всего, относятся ответственность, самоконтроль, профессиональная самооценка (как составляющая

профессионального самосознания) и несколько более специфичных – эмоциональная устойчивость, тревожность, отношение к риску [4].

Особенности нейродинамики и некоторые свойства темперамента (экстра-интроверсия, в частности) также оказываются важными для большинства видов деятельности. Позднее работы этого направления стали частью комплексных исследований, проводимых с позиций системного подхода. До обретения официального статуса, как подхода в общей психологии, целесообразность комплексного изучения стала очевидной еще в 30-е годы в психологии труда. Тогда С.Г.Геллерштейн указывал на то, что при психологическом исследовании профессий необходимо изучение сочетаний свойств личности. Он первым заметил, что изолированные качества могут утрачивать свое самостоятельное значение для осуществления деятельности вне личности. Однако в то время этому требованию вполне удовлетворяли лишь работы Н.А.Рыбникова в психологии труда. Системный подход рассматривает психику как системную организацию, состоящую из множества уровней. Этот подход позволил исследовать динамику изменения отношений и связей в психологической системе деятельности, которая кроме важных личностных качеств субъекта труда включает в себя: мотивы, цели, программы действий, процесс принятия решений и т.д. Ограниченность системного подхода к изучению профессиональной деятельности некоторые авторы связывают с редукционизмом, возникшим вследствие прямого переноса принципов физиологических, технических и прочих систем на психологическую и в «выпадении» самого субъекта активности – человека [4,5]. Обогащение предложенного Б.Г.Ананьевым, Б.Ф.Ломовым и другими авторами системного анализа эволюционно-генетическим подходом оказалось более плодотворным и нашло развитие в концепции системогенеза профессиональной деятельности В.Д.Шадрикова. Генетический подход основан на эвристических идеях Л.С.Выготского, Ж.Пиаже [6,7]. Реализация этого подхода предполагает учет того неоспоримого факта, что эффективность деятельности и ее оценка, прогноз не могут основываться на оценке актуального состояния. Для профессионального развития огромное значение имеют зона ближайшего развития, потенциал, обучаемость личности. В зарубежной психологии уже в 30–40-е годы произошло понимание того, что исследование отдельных свойств личности неизбежно приводит в тупик и лишь порождает новые вопросы. Это послужило толчком к развитию многостороннего подхода, или «характерологического описания», который позволил производить целостную личностную оценку профессионала. Современные исследования «успешных менеджеров», «успешных политиков» фактически воспроизводят этот подход, который ранее, до применения факторного анализа, применял Р.Кеттелл – построения усредненного группового профиля характерологических особенностей интересующей профессиональной или любой другой рандомизированной выборки. Однако мы считаем, что из данных подходов не берут во внимание додеятельностные и внедеятельностные характеристики человека. А между тем, субъект труда обладает большими компенсаторными возможностями, что позволяет ему «достраивать» отсутствующие способности, необходимые для осуществления деятельности. Такое «достраивание» происходит благодаря ориентации на эталонные модели деятельности, в которых воплотился накопленный в профессиях социальный опыт. Этот пробел с внедеятельностными и додеятельностными характеристиками восполнили исследования, проведенные с позиций субъектного подхода Е.А.Климовым и др. [8,9,10]. В центре субъектного подхода – личность, осуществляющая совершенно конкретную деятельность. Здесь субъект труда обладает активным целеполаганием, регулирует собственную деятельность, ориентируется на свои ценности и руководствуется самооценкой своих возможностей. Возникающие противоречия между актуальными личными способностями, притязаниями, мотивами, самооценками личности и предъявляемыми к личности новыми профессиональными требованиями являются движущими силами процесса развития субъекта деятельности.

Согласно полученным результатам оценки государственных служащих занятых в сфере социальной защиты населения, эти личностные качества составляют часть профиля личности «успешного госслужащего». Здесь необходимо подчеркнуть, что с личностно-деловыми качествами коррелирует рефлексивная культура, под которой понимается система способов организации рефлексии, построенная на основе ценностных и интеллектуальных критериев. В ряде исследований доказано, что высокому профессиональному уровню соответствует высокий уровень рефлексивной культуры специалиста. Критериями наличия общественно значимой успешности в профессиональной деятельности является достижение результатов, обративших на себя внимание коллег – специалистов.

Субъективными критериями успешности являются индивидуальные результаты субъекта труда, обозначающие для него лично превышение своих предыдущих результатов и достижение максимально возможного для данного момента результата [2]. Таким образом, можно отметить, что понятие

«действие» содержит момент относительной автономии мотивационной составляющей деятельности от той составляющей, которая определяется как «подчиненная цели» и анализируется как действие. В попытке систематизировать основные характеристики действия, которые значимы с точки зрения психологических факторов, влияющих на эффективность, были выделены следующие: результативность (продуктивность); целенаправленность; соотношение целей и результатов; характеристики психического отражения будущих результатов; связь целей с мотивами. Ориентировочная, исполнительская и контрольная функциональные части действия составляют структуру целенаправленного действия в процессе формирования умений и навыков. Ориентировочная составляющая действия является системой представлений субъекта о цели, плане, условиях и средствах осуществления действия. Исполнительная составляющая, будучи задана направлением действия и определена условиями деятельности, обеспечивает непосредственное выполнение действия. Контрольная, по определению, осуществляет оценку точности и правильности исполнения. Например, когда оценивается государственное управление, то одним из главных критериев оценки выступает понятие эффективности, поскольку неэффективность работы государственных органов в силу уже ее масштабности, имеет больше последствий и может дорого обойтись. Поэтому анализу понятия «эффективность деятельности» посвящено много работ, и они образовали определенную традицию и тенденции. Изначально, в экономических рамках, эффективность понималась как качество, которое детерминировано объективными условиями деятельности: технологиями, организацией производства и т.д. С таким пониманием факторов успешной деятельности мы встречаемся иногда в рассуждениях некоторых руководителей организации: «Зачем нужен рекрутинг и оценка персонала? Зачем нужен отбор и оценка? Разве я не знаю своих людей? Главное – современная техника, технология и т.д.» а между тем, содержание экономического потенциала, например, компании или организации состоит из двух компонентов. Его объективный компонент представляет собой совокупность трудовых, нематериальных, материальных и природных ресурсов, обладающих реальной возможностью участвовать в производстве, или они в него вовлечены. Персонал, составляющий субъективный компонент экономического потенциала, является самостоятельным, автономным ресурсом и обозначается как «человеческий капитал». Во-вторых, этот ресурс (humanresources) может функционировать с различной степенью эффективности. В-третьих, человеческий капитал выступая продуктом нематериального производства в качестве ресурса, влияет на уровень как материального, так и нематериального производства.

А.И.Самоукин, изучающий потенциал производства, обращает внимание на то, что западные экономисты в 1970-1980-х годах перешли к измерению способностей работников при составлении «бюджетов человеческих ресурсов» (совокупности способностей специалистов к тем или иным видам профессиональной деятельности), балансов этих способностей (соотношение между текущими или перспективными потребностями в конкретных человеческих способностях и наличием таких способностей), а также матриц (моделей) способностей и качеств всего персонала и отдельных работников [11]. В последнее время на первый план выступила психологическая составляющая эффективности или человеческий фактор. Особенное значение и пристальное внимание проблеме эффективности, как рассматривалось выше, придается в акмеологической психологии труда, психологии профессионализма. Здесь эффективность изучается как одна из главных составляющих и критерий профессионализма субъектов труда, обобщающий критерий качества деятельности. Наиболее широкое применение получило понимание термина «Эффективность», связанной с представлением о системе действий, приводящей к нужным или требуемым результатам, т.е. под эффективностью подразумевается результативность деятельности.

При определении компетенции государственных служащих помимо, теоретических подходов в психологической науке, следует обратить внимание и на перечень компетенции, которые сейчас используются при отборе государственных служащих и внутреннем рекрутинге.

Единая рамка компетенции



Проект по разработке Единой Рамки Компетенций для административных государственных служащих», Компания DMI совместно с Агентством Республики Казахстан по делам государственной службы и противодействию коррупции.

Единая рамка компетенций (далее - ЕРК) и ее оценка определяют эффективность деятельности государственного служащего. В тоже время, результаты ее оценивания дают возможность улучшить действующие показатели посредством повышения квалификации [12].

Модель компетенций (Единая Рамка Компетенции)

для административных государственных служащих корпуса «А» и корпуса «Б» Республики Казахстан разработана в соответствии с требованиями, предъявляемыми к современному профессиональному государственному аппарату. ЕРК состоит из 11 компетенций, разделенных на 4 блока.

Таким образом, анализируя зарубежный и казахстанский опыт разработки личностных и профессиональных компетенций можно отметить, что на сегодняшний день его методология больше направлена бихевиоральный подход, в русле которого есть возможность оценить поведение государственного служащего. Для сферы государственной службы Республики Казахстан и реализации миссии государственного органа требуется наличие более широкого круга профессиональных

компетенций. К примеру, стратегическое видение, ориентация на достижение результата, управление изменениями и т.д. Также следует отметить, что наиболее важной задачей для государственных служащих – это развитие эффективного поведения в организации при разработке и анализе политики, оценки стратегических программ и управления, также будет возможность развить компетенции «Профессионального государственного аппарата» как: ориентация на ценности, этичность, Стратегического государственного аппарата как: ориентация на результат, принятие решений на основе фактов, ориентация на будущее, проактивность, умение налаживать профессиональные отношения); «Инновационного государственного аппарата» как: умение работать с данными, ориентация на граждан, стремление к новым знаниям, учет лучших практик, инициативность, расширение горизонта прогнозирования.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан от 23 ноября 2015 года № 416-V «О государственной службе Республики Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.07.2017 г.)
2. Деркач А.А. Акмеология. – М. – 2004. – 681с. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М. – 1999. – С. 248-250с.
3. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности./Под.ред. Г.С.Никифорова. – СПб., 1991. – 486с.
4. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: ИПО «МОДЭК», 2004. – 752с.
5. Тихомиров А.К. Теория психологических систем // Вестник. МГУ. Сер. 14. Психология. – 1982. – №2. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. / Под.ред. М.Г. Ярошевского. – М.; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 512с.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М. – 1969. – 659с. Климов Е.А. Введение в психологию труда. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1988. – 350с.
7. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: Изд-во МГУ, 1995. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 400с.
8. Зазыкин В.Г. Психология проницательности. – М., 2001. – 128с.
9. Жаворонкова Т.А. Особенности социально – перцептивного восприятия госслужащих и проблемы регионального управления // Развитие социальной перцепции. – М. – 1998. – С. 112-115.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Изд-во политической литературы, 1972. – 301с.
11. Самоукин А. И., Самоукина Н.В. Экономика и психология бизнеса: учеб. пособие для вузов / А.И. Самоукин, Н.В. Самоукина. – Изд-во Дубна: Феникс, 2001 – 309с.
12. Проект по разработке Единой Рамки Компетенций для административных государственных служащих», Компания DMI совместно с Агентством Республики Казахстан по делам государственной службы и противодействию коррупции.

МНРТИ 15.31.31

А.Б.Коньсбаева¹

¹Казахский педагогический университет имени Абая

Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация

В статье представлен обзор современных исследований, посвященных проблеме формирования детской тревожности; современное понимание категории «тревожность». Представлены основные факторами формирования высокой тревожности у дошкольников, особенности проявления. Процесс формирования тревожности. Биосоциальный характер формирования тревожности как устойчивого личностного качества. Зависимость между количеством страхов у детей и родителей; способы общения родителей с ребенком; описаны типы семейных отношений; влияние личностной тревожности матери, а также показано существование зависимости между уровнем тревожности ребенка и требованиями

педагога (взрослого, сверстника) в детском саду; отмечены различия в проявлении тревожности у детей разных полов.

Ключевые слова: тревожность, тревога, эмоциональное состояние, дошкольный возраст, психические явления, факторы развития, типы отношений, родительские отношения, социальная ситуация, свойства личности, новообразование.

А.Б. Конысбаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙДА БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДЫҒЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада балалар мазасыздығын қалыптастыру мәселесіне арналған заманауи зерттеулерге шолу "мазасыздық" санатын қазіргі түсіну мәселелері қарастырылған. Мектеп жасына дейінгі балалардың жоғары үрейленуін қалыптастырудың негізгі факторлары, көріну ерекшеліктері және мазасыздықты қалыптастыру процесі көрсетілген. Мазасыздықты тұрақты тұлғалық сапа ретінде қалыптастырудың биоэлеметтік сипаты берілген. Балалар мен ата-аналардың үрей саны арасындағы тәуелділік; ата-аналардың баламен қарым-қатынас жасау тәсілдері; отбасылық қарым-қатынас түрлері сипатталған; ананың жеке мазасыздығының әсері, сондай-ақ баланың мазасыздану деңгейі мен балабақшада педагогтің (ересек, құрдастарының) талаптары арасындағы тәуелділік көрсетілген; әр түрлі жыныстағы балаларда мазасыздану көріністеріндегі айырмашылықтар байқалады.

Түйін сөздер: мазасыздық, алаңдаушылық, эмоциялық жай-күйі, мектепке дейінгі жас, психикалық құбылыстар, даму факторлары, қарым-қатынас түрлері, балалар мен ата-аналар қарым-қатынасы, элементтік жағдай, тұлғаның қасиеттері, жаңа құбылыс.

А.Б. Konysbayeva¹

¹Kazakh National Pedagogical University after Abay
Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF THE FORMATION OF CHILDREN'S ANXIETY IN MODERN CONDITIONS

Abstract

The article presents a review of modern studies on the formation of child anxiety; modern understanding of the category of "anxiety." The main factors of the formation of high anxiety in preschoolers, especially manifestations. The process of formation of anxiety. The biosocial nature of the formation of anxiety as a sustainable personal quality. The relationship between the number of fears in children and parents; ways of communication between parents and child; types of family relationships are described; the influence of personal anxiety of the mother, and also shows the existence of a relationship between the level of anxiety of the child and the requirements of the teacher (adult, peer) in kindergarten; marked differences in the manifestation of anxiety in children of different sexes.

Key words: anxiety, alarm, emotional state, preschool age, mental phenomena, developmental factors, types of relationships, parent-child relationships, social situation, personality traits, new formation.

В настоящее время наблюдается увеличение исследований, посвященных проблеме тревожности как явления характерного современному обществу в целом и достаточно выраженном на различных возрастных этапах развития человека.

Современные исследователи (А.И. Захаров, Е. Б. Ковалева, А.М. Прихожан, Н.М. Лебедева, Л.В. Макшанцева, О.В. Куликовская, В.О. Токарева, В. Кобыльченко и др.) отмечают увеличение количества дошкольников с высокой тревожностью, которые отличаются повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. При этом, само понятие «тревожность» рассматривают как проявление индивидуальной психологической особенности, склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, даже в низком пороге его возникновения.

Современные исследователи считают, что под тревожностью следует понимать, «цельное, системное, интегрированное, психическое явление, обусловленное сложным взаимодействием разноуровневых

факторов: биологических, физиологических, психофизиологических, личностных, социальных, которые способны усугубляться с возрастом».[1, с.51] Основной причиной этого является структурная сложность самого состояния тревожности и множественность входящих в него компонентов.

Представители динамического подхода, а также многие российские психологи отмечают, что истоки тревожности, как устойчивого свойства личности, лежат в детстве индивида. Дошкольный возраст является определяющим в становлении личности ребенка. Все основные свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют его последующее развитие.

Дошкольный возраст - период, который характеризуется активным становлением и интенсивным развитием аналитико-синтетической деятельности больших полушарий головного мозга, формированием целенаправленности действий, возрастанием роли второй сигнальной системы, что лежит в основе успешной социализации, адаптации ребенка в обществе.

В этом возрасте формируется опыт межличностных отношений, основанный на умении ребенка принимать и играть роли, предвидеть и планировать действия другого, понимать его чувства и намерения. Отношения с людьми становятся более гибкими, разносторонними и в то же время целенаправленными. Формируется система ценностей, чувство дома, родства, понимание значения семьи. Для детей старшего дошкольного возраста, характерны проявления общительности и потребности в дружбе. Заметно преобладание в группе детского сада общения со сверстниками того же пола, принятие в среде которых имеет существенное значение для самоутверждения и адекватной самооценки.

Поведение дошкольника, выражение им чувств – важный показатель в понимании внутреннего мира ребенка, свидетельствующий о его психологическом состоянии, личностном благополучии, возможных перспективах развития. Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным. Отрицательный эмоциональный фон характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью ребенка. Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности.

Тревожность как определенный эмоциональный настрой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то или не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается ближе к 7 годам при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов.

Высокую тревожность у детей в дошкольном возрасте могут провоцировать ситуации, как возможность разлуки с матерью, расставание с родителями, резкое изменение привычной обстановки, поступление в детский сад и многое другое. основополагающими факторами формирования высокой тревожности у дошкольников могут стать нарушения семейных и детско-родительских отношений, неблагоприятный итог социальных контактов, влияние окружающей среды, индивидуальные особенности развития ребенка. Способы общения родителей с ребенком, чаще всего, рассматривают как условия, способствующие развитию тревожной личности.

Анализ исследований позволяет рассматривать факты проявления детской тревожности как врожденную психодинамическую характеристику (А. И. Захарова, Н. Д. Левитова и др.), и как условие, результат социализации (Н. В.Имедадзе, А. М. Прихожан, Е. Савина и др.).

А.М. Прихожан предлагает рассматривать тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с и предчувствием опасности. Исследователь считает, что тревожность в дошкольном возрасте не является собственно-личностным образованием, а возникает в результате неудовлетворения потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения и представляет собой последствия неблагоприятных взаимоотношений ребенка с близкими взрослыми, неблагополучия самих родителей.[2]

По мнению Н. Имедадзе, тревожность детей дошкольного возраста вызвана характером внутрисемейных отношений:

- излишний протекционизм родителей, опека;
- условия, создавшиеся в семье после появления второго ребенка;
- тревожность возникает у ребенка из-за неумения самостоятельно одеваться, есть, укладываться спать и т.п.[3]

В модели, разработанной А. Прохоровым, возникновение тревоги, при его постоянном повторении становится доминантой и обуславливает формирование новообразования – тревожности. Процесс формирования тревожности проходит несколько этапов. На первом этапе происходит ее зарождение, формирование динамического опорного ядра, состоящего из психических процессов, в которых тревожность проявляется. Второй этап характеризуется проявлением тревожности и ее закреплением в

конкретной деятельности и поведении. На третьем этапе сформированное новообразование, приобретая характер свойства личности – личностной тревожности, само репродуцирует психические состояния, благодаря которым оно возникло. [4]

По мнению Н. Д. Левитова [5], тревожное состояние – показатель слабости нервной системы, хаотичности нервных процессов. В этом контексте тревожность выступает как свойство темперамента, когда высокие показатели тревожности сочетаются с относительно высокими показателями нейротизма, и обусловлены этим врожденным показателем типологии высшей нервной деятельности. Вместе с тем, психофизиологи считают, что сами по себе свойства темперамента не обладают способностью вызывать высокий уровень личностной тревожности.

Согласно данным М. Раттера [1], определенную роль в возникновении эмоционально-личностных нарушений может играть генетически передаваемый родителями биологический фактор повышенной ранимости. При наличии объективно благополучных внешних и внутриличностных ситуаций, свойства темперамента сами по себе не обладают способностью вызывать высокий уровень личностной тревожности. Формирование тревожности как устойчивого личностного качества имеет выраженный биосоциальный характер.

А.И. Захаров выделил три группы социальных факторов, оказывающих влияние на эмоциональное благополучие ребенка:

- социально-культурные - невротизация родителей, появление у них множества проблем, которые находят свое отражение в развитии детей и оказывают негативное влияние на их психику;
- социально-экономические - занятость родителей, ранний выход матери на работу и оставление ребенка без внимания со стороны близких людей;
- социально-психологические - нарушение детско-родительских отношений и ошибки семейного воспитания.[6]

Исследователи Е. Савина, Н. Шанина, рассматривают повышенную тревожность как следствие постоянных, завышенных претензий родителей к успехам ребенка, которые приводят к тому, что ребенок перестает думать о задании, его содержании и решении, а начинает заранее переживать предстоящие неудачи. [7]

Б. Кочубей, Е.Новикова в качестве основных причин тревожности детей идущих из семьи, отмечают: 1) противоречивые требования к детям, исходящие от одного или разных родителей, когда ребенок пытается совместить в своем поведении несовместимые правила и идеалы; 2) требования не по силам, не соответствующие возможностям ребенка; 3) требования родителей, ранящие ребенка, ставящие его в униженное, зависимое положение, когда любовь и привязанность ребенка к близкому человеку вступают в конфликт с ощущением холода и отвержения, идущего от этого человека» [8, с. 170].

А.М. Прихожан выделила 4 типа семейных отношений, отрицательно влияющих на эмоциональное состояние ребенка:

- а) I тип - семьи, где мать воспитывает ребенка без отца, либо отец редко контактирует с ребенком;
- б) II тип - общение с ребенком сводится к навязыванию роли «послушного ребенка»; в семье отсутствует единство требований к ребенку.
- в) III тип - семья, где лидером воспитательного процесса является бабушка или дедушка.
- г) IV тип - деловое, одностороннее воздействие на ребенка (ребенок либо от первого брака, либо внебрачный).

По мнению ученого, эмоциональное неблагополучие хотя бы одного взрослого в семье, либо чувство раздражения, присущее взрослому, особо значимого для ребенка, вызывает в нем чувство вины, причину которой он понимает. В результате такое переживание ведет к глубинной, «безобъективной» тревожности» [2].

Дети в возрасте 5–7 лет стараются идентифицировать себя с родителем одного с ним пола. При воспитании в неполной семье или в семье с негармоничными взаимоотношениями, когда традиционно мужские роли исполняет мать, у ребенка может быть искаженным образ пола, что может провоцировать развитие тревожности.

Существует зависимость между количеством страхов у детей и родителей, особенно матерей. Детская тревожность может быть следствием личностной тревожности матери, имеющей симбиотические отношения с ребенком. В данном случае, речь о чрезмерной заботе, гиперопеке или ее формальном, обезличенном характере.

Исследования А.И. Захарова, А.С. Спиваковской и др. позволили в качестве базовой причины тревожности считать взаимоотношения в системе «мать - ребенок». По их мнению, эта связь является

наиболее существенной для детей в возрасте от 5 до 11 лет; тревожными являются дети, родители которых характеризуются личностными нарушениями, склонностью к невротоподобным состояниям, депрессии и т.п.

А.М. Прихожан выделила три группы матерей тревожных детей:

«1) очень активные, стремящиеся полностью «выстраивать» и контролировать жизнь ребенка и всей семьи; 2) ригидные; 3) беспомощно-пассивные. При этом для всех матерей характерным является чрезмерно высокий уровень личностной тревожности» [2].

По мнению Н.В. Козловской, на уровень тревожности ребенка оказывает влияние позиция матери:

- дети с высоким уровнем тревожности воспринимают мать как доминирующую, властную, подавляющую, пресекающую любое проявление самостоятельности; при этом они испытывают чувство собственной беспомощности, неверие в свои силы;

- дети со средним уровнем тревожности воспринимают мать как значимую для себя фигуру, испытывают эмоциональную близость к ней, ощущают себя значимыми, важными субъектами в системе семейных отношений» [9, с. 46].

Общение взрослого с ребенком, которое носит авторитарный характер, может приводить к потере уверенности в себе и в своих собственных силах, боязни отрицательной оценки, появлению чувства тревоги и формированию стабильного личностного новообразования – тревожности.

Усилению в ребенке тревожности могут способствовать не только требования со стороны родителей, но и воспитателей. Тревожность ребенка может вызываться и особенностями взаимодействия педагога с ребенком в детском саду. Постоянная изменчивость требований воспитателя, зависимость его поведения от настроения, эмоциональная лабильность способствуют появлению растерянности, состояние напряжения, страха быть наказанным. У таких детей можно наблюдать разницу в поведении на занятиях и вне их. Чаще дети ведут себя как общительные и непосредственные, но на занятиях, а также при выполнении режимных моментов они становятся зажатыми и напряженными. На вопросы воспитателя они отвечают тихим, глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной, возникает двигательное возбуждение, ребенок тербит руками одежду, манипулирует чем-нибудь.

По мнению А.М. Прихожан, высокая тревожность оказывает в основном отрицательное, дезорганизирующее влияние на результаты деятельности детей дошкольного возраста. Тревожность у детей может проявляться по-разному: тревожно-агрессивный тип поведения в виде прямой, так и в завуалированной агрессии (в рисунках, рассказах); тревожно-зависимый тип поведения, который характеризуется повышенным вниманием к эмоциональному состоянию другого человека (чрезмерным послушанием, повышенной заботливостью, вплоть до самоотречения) [2]

В работе Л.В. Макшанцевой, сделан акцент на то, что «тревожность, испытываемая человеком по отношению к определенной ситуации, зависит от его отрицательного эмоционального опыта в этой и подобных ситуациях. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным социальным ситуациям» [10, с.40]. Исследователь также отметила существование определенных различий в показателях тревожности мальчиков и девочек. Особенно резко это различие проявляется в младшем дошкольном возрасте. Наивысший пик тревожности отмечается у 3-летних мальчиков (чаще всего первый год посещения детского учреждения). Так, в три с половиной года число мальчиков с высокой тревожностью в 7,4 раза больше, чем девочек, в четыре года - в 2,9, в пять лет - в 1,4, в шесть - в 1, 8» [10, с. 36].

Рассматривая причины детской тревожности, зарубежные психологи относят к ним структурный дисбаланс личности: цивилизационный фактор (А.Адлер), несовместимые невротические потребности (К.Хорни), потерю любви или объекта любви (З.Фрейд), психосоциальные кризисы в процессе формирования идентичности личности (Э.Эриксон) и др. Тревожность, возникнув в раннем детстве, может сопровождать человека всю жизнь. Следовательно, жизнь становится стремлением избавиться от тревоги, которая заставляет его каждый раз вновь и вновь переживать инфантильную беспомощность, чувство одиночества и дезорганизации жизни (Г.Салливан, К.Хорни, Э.Эриксон и др.).

Анализ исследований, проведенных в рамках изучения особенностей проявления детской тревожности, позволил вывести ряд факторов ее формирования:

- свойства ВНД (слабый тип, тревожность – свойство НС);
- детско-родительские отношения (стиль воспитания, тип семейных отношений);
- тип поведения наиболее значимого (референтного) субъекта взаимодействия (идентификация как потребность ребенка);

- тревожность матери (взаимоотношения в системе «мать - ребенок»);
- взаимоотношения в условиях социальной ситуации развития (ребенок-воспитатель; ребенок-няня; ребенок-взрослый; ребенок-сверстник);
- социальные факторы развития (культурные, экономические, психологические);
- наличие отрицательного эмоционального опыта ребенка (недостаточная эмоциональная приспособленность);
- пол ребенка.

Таким образом, формирование тревожности в детском возрасте является в достаточной мере актуальной проблемой современности. Высокая тревожность как системное свойство, проявляется на всех уровнях активности человека, влияя на поведение и продуктивность деятельности человека. Современными требованиями времени являются «повышение качества дошкольного образования, развитие умственных и творческих способностей, коммуникабельности детей, умения работать в команде», однако решение этих вопросов требует также понимания эмоционального состояния, учета индивидуальности ребенка.

Список использованной литературы:

1. Нехорошкова, А. Н. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления // Экология человека / А. Н. Нехорошкова, А. В. Грибанов, Ю. С. Джоус – 2014. – №6, с. 46-54
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Воронеж: МОДЭК, 2011. – 304 с.
3. Имедадзе И.В., Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте, «Психологические исследования» 1960, с. 54–57.
4. Прохоров А.О. Психические состояния детей дошкольного возраста / С.В. Велиева, А.О. Прохоров // Вопросы психологии. – 2003. – №5. – С. 56-67.
5. Кирьянова О.Н. Причины возникновения высокого уровня тревожности у детей дошкольного возраста / О.Н. Кирьянова // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. – СПб.: Реноме, 2011. – С. 23-25
6. Захаров А.И. Неврозы у детей. СПб.: Дельта, 1996. – 203 с.
7. Савина, Е.А., Шанина Н., Тревожные дети // Дошкольное воспитание. – 1994. – №4. – С. 14-19
8. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Ярлыки для тревожности // Семья и школа. 2008. № 9.
9. Сидоров, К.Р. Тревожность как психологический феномен [Текст] / К. Р. Сидоров - Вестник Удмуртского университета. – 2003. – № 3, с. 42-52
10. Макишанцева, Л. В. Тревожность и возможности ее снижения у детей, начинающих посещать детский сад / Л. В. Макишанцева // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2, с. 39-47.

УДК: 159.95:34

А.Т. Акажанова¹, С.А. Сәлмеке²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ПЕНИТЕНЦИАРЛЫҚ МЕКЕМЕДЕГІ ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРДІҢ АУЫТҚЫ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ТҮЗЕТУ ШАРАЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада жабық мекемедегі тәрбиеленушілердің ауытқы мінез-құлқын Батыс елдерінің тәжірибесіне сүйеніп, психологиялық тұрғыда түзету (гештальт психология бағыты, трансактілі талдау, топтық тренингтер) мәселелері сипатталады. Ерекше назар психокоррекциялық жұмыстарға және топтық тренингтердегі қарым-қатынасқа аударылған: ондағы топтық дискуссия, нақты бір оқиғаны талдау, рөлдік ойындар, психодрама, психотерапиялық жаттығулар баяндалған.

Түйін сөздер: пенитенциарлық мекеме, тәрбиеленушілер, тренингтер, топтық қарым-қатынас, түзету, диагностика, алдын алу.

СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Резюме

В статье, опираясь на опыт Западных государств, авторы с психологической точки зрения раскрывают проблему коррекции (гештальт психология, транзактный анализ, групповые тренинги) девиантного поведения воспитанников закрытых учреждений. Особое внимание уделяется психокоррекционной работе и групповым взаимоотношениям: групповая дискуссия, обсуждение реальной ситуации, ролевые игры, психодрама, психотерапевтические упражнения.

Ключевые слова: пенитенциарные учреждения, воспитанники, тренинги, групповое взаимодействие, коррекция, диагностика, профилактика.

A.T. Akazhanova¹, S.A. Salmeke²

^{1,2} Kazakh National Pedagogical University named after Abai

METHODS OF CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF INMATES OF PENAL INSTITUTIONS

Summary

In the article, based on the experience of Western countries, the authors from a psychological point of view reveal the problem of correction (Gestalt psychology, transaction analysis, group training) deviant behavior of pupils of closed institutions. Special attention is paid to psychocorrection work and group relationships: group discussion, discussion of the real situation, role-playing games, psychodrama, psychotherapeutic exercises.

Keywords: zonization, pupil, explosive, implosive, training, group communication, correction, diagnostics, prevention.

Шетелдік ғалым Д. Клемер «Тюремное сообщество» атты кітабында «призонация» деген терминді енгізді, бұл – тұтқындардың түрме субмәдениетінің нормалары мен құндылықтарын меңгеруі деген ұғымды білдіреді. Тәрбиеленушінің мінез-құлықты жабық мекемеде тәртіп пен нормаларға байланысты өзгеріске ұшырайды. Осыған байланысты Батыс елдерінің тәжірибесінде үлгілер екі топқа бөлінген, бірі: жазалау үлгісі – оқшаулау, қысым көрсету, қорқыту; екіншісі: түзету-қайта әлеуметтендіру және қайта кіріктіруші үлгілері. Қойған мақсаттары мен міндеттерін басшылыққа ала отырып, кәсіпке толғаған айыпталушыларды қайта әлеуметтендіру және қайта қалпына келтіруге бағытталған әсерлердің мәні мен қысқаша маңызы:

Мінез-құлықты өзгерту бағдарламалары – мүмкіндігінше жағымды мінез-құлықты түрлі тәсілдер арқылы бекітуге (рөлдік ойындар, мақтау және мадақтау) жағдай туғызады.

Айырымдау, саралау арқылы жаза қолдану үлгісі – белгілі бір бағдарлама кейбір айыпталушыға қатысты тиімді, нәтижелі болып, ал басқа айыпталушыға – жағымды нәтижелер бермеуі де мүмкін деген ойға негізделеді, яғни, әдістерді қылмыскерлерді топтастыруға сәйкес қолдану қажет.

Гештальтпсихология бағыты. Гештальттерапия алдыңғы орынға өмірлік мақсаттардың жағымды бағыттылығын қояды. Бұл бағыт кездесетін невроздардың бес түріне сүйенеді:

- ❖ жалған – өмір ойындарын ғана ойнау;
- ❖ фобиялық – қорқыныш сезімін бастан кешіру;
- ❖ тығырық – қоршаған ортадан қолдау тапқанда және сүйемелдеуді жоғалтқанда;
- ❖ импозиті – көңіл-күйдің жабырқауында, қайғырғанда, өз-өзінді жек көргенде;
- ❖ экспозиті – бұрын жұмсалмаған қуат-күштің бұрқ етіп шығуы.

Клиникалық бағыт. Психолог-клиниктер адамның ішкі қақтығыстарын (стресс, фрустрацияның шиеленісуі, т.с.с.) бағалайды және оларды шешуге тырысады. Қоршаған ортаның шындық болмысымен әсер ету. Криминолог У.Л.Глассер (1972) Вентурадағы (Калифорния, АҚШ) 14–21 жас аралығындағы 400 құқық бұзушы қыздар орналасқан, кәсіпке толғағандарға арналған түзеу мекемесінде алғаш рет өзінің «шындықпен әсер ету» әдісін қолданды.

Транзактілі талдау – әрбір дүниеге келген адам, үш эго-күйдің – «ата-ана», «ересек» және «бала» қосындысынан тұрады дейтін Э.Берннің (1961) тұжырымдамасына негізделеді.

Тренингтік үлгі. Тренингтің мақсаты – жеткіншектердің жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру мен олардың қоршағандармен өзара әрекеттесулерінің альтернативті (әлеуметтік қолайлы) тәсілдерін іздеу.

Психокоррекция жасаудағы міндеттер: өзі туралы ойды түзету мен дамыту; басқа адамдарды тану, олармен адамгершілік қарым-қатынас құру; түзету мекемесінің қызметкерлеріне деген қалыптасқан көзқарасты түзету; психологиялық қорғаныс механизмдерін түзету; өз-өзіне деген сенімділігін арттыру мен өзін-өзі бағалауын дамыту; жазасын өтеп жүргендердің адами құндылықтарын түзету; өмірлік қиын жағдайларда батыл болуға үйрету; керекті адамдармен психологиялық қарым-қатынас орнатуға, жұмысқа тұру мәселелерін, отбасындағы дау-дамайларды шешуге үйрету [1, 58-61б.].

Бостандыққа даярлаудағы шараларды іске асыру мақсаты колонияның ерекшелігіне, айыпталушылардың типологиялық-психологиялық, этникалық айырмашылықтарына байланысты бағдарлама құрастыруды қажет етеді.

Психологиялық әсер ету үшін рөлдік ойындарды жүргізу ерекше нәтижелі болады. Оның мақсаты: топ мүшелерінің мінез-құлқын алдау және экстрималды жағдайларды модельдеу. Пенитенциарлы психологиядағы көмек келесі үш кезеңнен тұрады:

I.Бақылау.

II.Түзету.

III.Жаңадан қылмыстар жасаудың алдын алу (профилактика).

Жабық мекемедегі диагностикалық және түзету жұмыстарын ұйымдастыруда:

1. Пенитенциарлық жүйеге тәжірибелі мамандарды тарту;

2. Штат кестесінде аттестатталған психолог мамандардың санын арттыру;

3. Олардың әлеуметтік жағдайын қамтамасыз ету;

4. Жасақ бастықтары арасынан психолог мамандарды дайындау;

5. Өзара ынтымақтастық арқылы, мекемелердегі басқа бөлім қызметкерлерімен тығыз байланыста жұмыс жүргізу, бір-біріне қолдау көрсету;

6. Жұмыстың жүйелілігі, түзеу мекемесінің табалдырығын аттамай тұрып және бас бостандығын алғаннан кейін де психологиялық жәрдемнің қажеттілігін ескеру [2, 540-541 бб.].

Түзету (коррекциялық) жаттығулары колонияға түскен күндерден бастап жүргізіледі. Тренингке адамдарды таңдағанда жазасын өтеп жүргендердің қаншалықты қылмысқа жақын екенін білу керек. Ол үшін келесі көрсеткіштер бойынша іріктеу қажет: жасаған қылмыстың саны мен жасалу аралығы, ерте кезден қылмыстың дамуы, қылмысқа деген қатынасы, түзету мекемесінің басшылығы мен психологқа деген көзқарасы, қылмыстық нормаларды игеру дәрежесі; әлеуметтік байланысы, өмірлік жоспарлары туралы ойлары, т.б. Тренингтік топқа таза қылмысқа бағытталған адамдарды көп қатыстыруға болмайды. Кері болған жағдайда тренинг психотүзету жұмысы емес, қылмыскерлердің тәжірибе алмасуы болып кетуі мүмкін. Ал өзіндік психологиялық ерекшеліктеріне келсек, онда әртүрлі болғаны дұрыс.

Сотталушыларға арналған тренингтік топтың жалпы саны – 12-15 адам. Адам саны аз болса тәжірибие алмасу мүмкіндігі төмендейді. Ал адам саны 15-тен асса, уақыт азаяды, яғни өз ойын қорғауға, «қиын» сотталушылардың іс-әрекетін бақылау мүмкін болмай қалады. Топтың даму фазасы коррекциялық жұмыс процесі кезіндегі тренинг барысында топ мүшелерінің динамикасын, өзгерістерін бақылаудың ең жақсы көрсеткіші болып табылады.

Тренингпен шұғылдану келесідей тапсырмаларды шешеді:

– өзін-өзі адекватты бағалау;

– өз қажеттілігін сезіну;

– жағымсыз эмоцияларына әсер ету және өзінің эмоционалдық жағдайын бақылауға үйрету;

– өз мақсатына қарай беттеуге, ішкі дүниесін бақылап және жағымсыз импульстарын ұстау тәсілдерін үйрету;

– жағымды моральдық жағдайын ұстанып, өмірін және болашағын ұтымды жоспарлауын құрастыру [3, 152-153].

Топтағы қарым-қатынас ережелері. Жүргізуші (жоба тобының мүшесі) өзін таныстырып, артынан топ мүшелеріне шеңберлене айналып өздерін таныстыруларын өтінеді. Бір-бірлеріне деген қатынас тілі айтылып өтіледі: яғни «сен» немесе «сіз», не болмаса атымен не фамилиясымен және т.б. Танысу рәсімін өзі туралы мағлұмат беру арқылы кеңейтуге болады: жасын, ата-анасын, қызығушылығын, т.б. айтумен. Топтық жұмыстың (шұғылданудың) құрылымы – жалпы ережелерді ұстанады, оның кейбір түрлері:

1.Сәлемдесу.

2.Аптаның негізгі жағдаяттарын әңгімелеу (тәрбиелеушілер өтініші бойынша).

3.Сергіту.

4. Жаттығу.

5. Топтық дискуссия.

6. Мағлұматтық бөлім.

7. Рефлексия (жауап алу)

Коррекциялық жұмыстың қысқаша суреттемесі:

Тренингтік жаттығуларды сезіну және уайым рефлексстеріне, өзін бақылауға және жауапкершілігін дамытуға, агрессивтілігінің, реніші мен күйзелісінің деңгейін төмендетуге, сапасын дамытуға және өмірлік мақсатына жету қабілетін арттыруға, айналасындағыларға сабырлық сақтауына, эмоционалды шаршауын басуға бағытталады. Тренингтік жаттығулар халықтық әдет-ғұрыпты есепке ала отырып, мекеменің өзгешелігіне негізделеді.

Рөлдік ойындар жекелей сапасының дамуына және қатысушылардың (қоршағандармен) өзара байланысуына арналған. «Рөлдік алмасу» техникасын пайдалану, тренингке қатысушылардың өз біліктіліктерін кеңінен жетілдіруде және тәртіптің басқа да түрлерімен танысуда аса маңызды. Нақты бір оқиғаны ойнау барысында өз тәртібін бағалап, басқа да қатысушылардың жақсы тәртіптерін байқау.

Топтық тренинг. Әлеуметтік-психологиялық тренинг (ӘПТ) арқылы өзіндік білімдерді меңгеру, яғни қарым-қатынасқа түсе білуінің және қабілеттілігінің артуы, сондай-ақ оларды коррекциялау түрлері, әлеуметтік біліктілікті дамытуға бағытталған және қарым-қатынас жасау біліктілігін арттыру мақсаты қойылған. Әлеуметтік-психологиялық тренингтің негізгі жүргізу әдістемесі:

- топтық дискуссия;
- нақты бір оқиғаның талдауы;
- рөлдік ойын;
- психодрама (социодрама);
- психотерапиялық жаттығулар және басқа да түрдегі жаттығулар [1, 224-236].

Тәрбиеленушілермен топтық жұмысты өткізу барысында оларды топтастыруына жеке тұлғаның не ойлайтынына, оған не әсер беретініне, не сезінетініне мән берген абзал. Бастысы – топты құрғанда сотталғандарға жағымды әрі түзелуге мүмкін болатындай ету. Топтық тренинг ретімен болған жөн. Қатысатын адамдар саны бір болып, өзгеріп отырмауы керек. Әр қатысушы адамға көңіл бөліп, бәрімен жұмыс істеу міндет. Онымен қоса тренингте «жылы атмосфера» болуы үшін ондағы қатысушылардың өздерінің қалап келгендері негізгі фактор болып саналады. Жабық мекемеде тренинг ұзақ уақыт алмауы қажет. Себебі, балалардың жасы мен мінез ерекшеліктеріне орай, олар ұзақ уақыт жүргізілетін жұмыстан шаршайды, кажиды. Тренинг – топтық психокоррекциялаудың тиімді әдісі.

Топтық дискуссия, аңыздар, әңгімелер кәметке толмағандардың өз тәртібіне ғана емес, сонымен қатар серіктестерінің де тәртібін талдауға үндейді. Сотталғандарды бостандыққа даярлау барысында өткізілетін оқиға тақырыбы келесідегідей: «Менің бостандыққа шыққандағы алғашқы күнім», «Жанжалдан шығу (өту)», «Менің бостандықтағы бос уақытым» және т. б.

Психологиялық жұмыс үрдісінде тарихтарды, ертегілерді пайдалану босансуға, жылылықтың пайда болуына және қарым-қатынасқа деген қарсылық жоғалып, сенімділіктің пайда болуына көмектеседі. Коррекциялық психологиялық жұмыстар эмоционалды, еркіндік, ұнамдылық және тәрбиелік шеңберін өзгертіп, ынталандыруға бағытталған.

Түзету мекемелеріндегі психологиялық қызметті, психологиялық коррекцияның жеке құрамының психологиялық тұрақтылығын жоғарылататын өзіндік диагностика мен профилактиканы жүзеге асырады. Жазасын өтеушілер жүйесіндегі психологтардың атқаратын көптеген түрлі тапсырмаларына қарамастан, оларға қызметкерлердің жекелей және топпен диагностикалық жұмыстар жүргізуіне болады [4, 88-160].

Жеке тұлғаның психодиагностикасының негізгі мақсаты – сотталғандардың индивидуалды-психологиялық және әлеуметтік ерекшелігін оның тәртібінің себебін анықтап, отряд басшысының қолына тапсырып және оған сотталушы туралы мінездеме беру болып табылады.

Нәтижесінде, психолог тәжірибешінің маңызды атқаратын функциясы – сотталғандармен коррекциялық жұмыс жүргізу. Бұрындары аутотренинг және психотерапиялық жүйемен емдеу әдістері қарастырылса, қазіргі кезде тәрбиелеу, тапсырма беру жүйесі кеңінен қолданылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ақажанова А.Т. Психология девиантного поведения несовершеннолетних: теория и практика. Монография. – Алматы, 2011. – 304 с. (Үлгі)
2. Дмитриев Ю.А., Казак Б.Б. Пенитенциарная психология. – Ростов н/Д., 2007. – 681 с.
3. Фурманов И.А. Основы групповой психотерапии. – М., 2004. – 256.
4. Жақыпов С.М., Сақтағанова Т.С. Психодиагностика: Оқу құралы. – Алматы, 2011. – 204 б.

Жигитбекова Б.Д.¹

¹ Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ПСИХОТЕРАПИЯДАҒЫ СТРАТЕГИЯ ТҮСІНГІ

Аңдатпа

Психотерапевт өз жұмысында стратегия және тактика туралы білу керек. Стратегия мақсатқа қатынасы бар психотерапияның белгілі бір анықталған этапында қойылады. Тактика – мақсатқа жету барысында қолданылатын арнайы әдістер. Стратегия пациенттегі өзінің ойын еркін жеткізу, өзінің адаптивті емес мінез-құлқын санасынан өткізу, эмоционалдық әсер ету және ойлаудың жаңа тәсілдерін ашу сияқты мақсаттармен байланысты. Тактикаға психотерапевтің не істейтінін, не айтатынын, сұрақтарын, интерпретациялық ескертулерін, мимика, пантомимикасы жатады. Психотерапевт кез-келген этапта неге жететінін және қандай нәтиже алатынын алдын ала болжай білу керек. Стратегия тактикасыз – абстракциялық концепция. Тактика стратегиясыз – пациенттің психикасына жүйесіз әсер ету. Психотерапияның қорытындысы ұзақ жағдайда көрініс береді. Психотерапияның көптеген түрі симптомдарды жоюға емес, қызметтік өзгерістерге бағытталған. Психотерапияның эффектісі терапияның түріне байланысты емес. Кез-келген психотерапиялық мектеп аналогиялық өзгерістерге кей жағдайда симптомдардың жақсаруына қол жеткізеді. Психотерапияның қорытындысы психотерапиялық техникаға қарағанда пациент пен психотерапевтің тұлғасымен тәуелді факторлармен байланысты. Психотерапевт – пациент арасында сенімді қатынас позитивті тұлғалық өзгерістерге жетуде маңызды орын алады.

Түйін сөздер: стратегия, тактика, психотерапия, психотерапевт, абстракциялық концепция.

Жигитбекова Б.Д.¹

¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

ПОНЯТИЕ СТРАТЕГИИ В ПСИХОТЕРАПИИ

Аннотация

Психотерапевт должен иметь представление о стратегии и тактике в своей работе. Стратегия имеет отношение к целям, которые ставятся на определенных этапах психотерапии. Тактика – это специфические методы использования для их достижения. Стратегия связана с такими целями, как развитие у пациента способности свободно выражать свои мысли, осознание истоков и характера своего неадаптивного поведения или открытия новых способов эмоционального реагирования и мышления. Тактика включает в себя все то, что делает и говорит психотерапевт: – вопросы; заверения; интерпретационные замечания; мимика, пантомима. Предполагается, что психотерапевт на любом этапе должен знать, чего именно он хочет добиться и каким образом. Стратегия без тактики – абстрактная концепция, а тактика без стратегии – это бессистемное воздействие на психику пациента, не обеспечивающее поступательного движения к более глубокому самопознанию. Результаты психотерапии как правило оказываются пролонгированными. Это объясняется тем, что многие виды психотерапии направлены на создание постоянно функционирующих изменений, а не исключительно на снятие симптомов. Эффекты психотерапии являются относительно независимыми от вида терапии, т.е. любая психотерапевтическая школа добивается аналогичных изменений, по крайней мере на уровне симптоматического улучшения. Можно лишь говорить о возможном преимуществе тех или иных методов для тех или иных типов пациентов. Результаты психотерапии зависят скорее от факторов, связанных с личностью психотерапевта и пациента, чем от психотерапевтических техник. Особую важность для достижения позитивного личностного изменения имеют доверительные взаимоотношения психотерапевт – пациент. Психотерапия – это не безобидная процедура, она может приносить и благо, и вред, и то, как психотерапевт проводит лечение, насколько часто он действует или бездействует ошибочно, тесно связано с вероятностью позитивного или негативного исхода. Практика свидетельствует о пользе тщательного подбора пары пациент – психотерапевт.

Ключевые слова: стратегия, тактика, психотерапия, психотерапевт, абстрактная концепция.

A CONCEPT OF STRATEGY IS IN PSYCHOTHERAPY

Abstract

A psychotherapist must know about strategy and tactics in the work. Strategy relates to the aims that is put on the certain stages of psychotherapy. Tactics are specific methods of the use for their achievement. Strategy is related to such aims, as development for the patient of ability freely to express the ideas, realization of sources and pattern of the non-adaptive behaviour or opening of new methods of the emotional reacting and thinking. Tactics plug in itself all that does and talks psychotherapist: are questions; assertions; interpretation remarks; mimicry, pantomime. It is assumed that a psychotherapist must know on any stage, what exactly he wants to obtain and how. Strategy without tactics is abstract conception, and tactics without strategy are this unsystematic affecting psyche of patient, unproviding forward motion to deeper self-knowledge.

The results of psychotherapy as a rule appear prolonged. It is explained by that many types of psychotherapy are sent to creation of constantly functioning changes, but not exceptionally on the removal of symptoms. Effects of psychotherapy are relatively independent of type of therapy, i.e. any psychotherapy school labours for analogical changes, at least at the level of symptomatic improvement. It is possible only to talk about possible advantage of one or another methods for one or another types of patients. The results of psychotherapy depend rather on the factors related to personality of psychotherapist and patient, what from psychotherapy techniques. The special importance for the achievement of positive personality change confidence mutual relations have a psychotherapist is a patient. Psychotherapy is not inoffensive procedure, she can bring and blessing, and harm, and that, how a psychotherapist treats, as far as often he operates or is inactive by mistake, it is closely related to probability positive.

Key words: strategy, tactics, psychotherapy, psychotherapist, abstract conception.

«Стратегия» сөзі психотерапияда негізінен құбылмалы түсінікте қолданылады. Үлкен энциклопедиялық сөздікте, стратегия сөзіне «мемлекеттің оның қарулы күштерінің соғыс жағдайына дайындығының теориясы мен практикасын қамтитын, соғыс заңдылықтарын зерттейтін әскери өнердің саласы» деген анықтама берілген. «Стратегия» сөзінің әскери тақырыпқа қатыстылығынан басқа анықтама таппадық. Дегенменде өмірде қандайда бір қиындыққа толы мәселе туындағанда бұл сөзді жиі қолданамыз. Қандай астарда қолданылады? «Стратегия» сөзі өзінің кеңейтілген мағынасында қандай түсінік береді? Қолданылатын түсініктерге міндетті түрде анықтама беру ұстанымына сүйене келе, бұл сөздің әмбебап анықтамасына талас тудырмайтын, түсініктерді талдауға болады. Сонымен, стратегия деген кезде, **белгілі бір мақсаттың жетістігіне бағытталған іс-әрекетті жүйелі жоспарлауды** айтуға болады.

Бұған сәйкес, жетістікке бағытталған психотерапиялық процесті жүйелі жоспарлауды психотерапиялық стратегия деп санауға болады. Сондай-ақ-ненің жетістігіне? деген сұрақ туындауы мүмкін. Психотерапиялық қолданыста біз «мақсат» түсінігін жиі қолдана алмаймыз. Өйткені әрбір нақты оқиғаның мақсаты не екендігін құрастыру көп жағдайда терапиялық процестің ең күрделі және ауқымды бөлшегіне айналады. Себебі клиент терапевтпен өзара әрекеттестік нәтижесінде нақты бір құрылымды сұраныс құрастыра алғанның өзінде мақсатын басқаша түсінеді. Терапевт басқа деңгейде және тіпті басқа тілде құрастыра отырып, сол мақсатты өзіндік көзқараста байқағанның өзінде өз мақсатын бір бейнелікте түсінетіндігі айқын. Мысалы, қандайда бір жеке жағдайларда «жоқ» сөзін айтып үйренген клиент, психотерапияны тоқтатуды қалауы мүмкін. Терапевт болса, сол мақсатты клиентке оның шекараларын нақты айқындауға көмек көрсету ретінде көздеуі мүмкін. Бас тарта білу қабілеттілігі әруақытта және барлығынан клиенттің өзінің қатынас бойынша әріптестеріне қарсы шығу ұмтылысына да негізделуі мүмкін. **Мұндай** жолмен бас тарту қабілеттілігіне қол жеткізу сондай қиын шаруа да емес қой...

Сондықтанда барлық психотерапевтер үшін де: **психотерапияның нәтижесіне психотерапевт жауап бере алмайды** - деген ұстанымды пайымдауды қалыптастырудың маңызды екендігі айқын болар. Оның жауапкершілігі психотерапия процесін білікті және мақсатты құрастырумен шектеледі. Мұндай пайымдау біреулер үшін қарсылық нышанында болуы мүмкін. Дегенменде бұл бір жағынан шынайлыққа, екінші жағынан клиенттің еркіндігіне деген құрметке негізделген. Клиент терапияның **нысаны** емес, өзіндік ерік-жігер мен қалауына ие еркін қатысушысы. Клиенттің алдына қойылған мақсатқа қол жеткізу үшін, орын алған мәселелі жағдайға қолдау көрсетуге қажетті энергиядан артық энергия шығындалады.

Тіпті психотерапевтің кәсібилігіне қарамастан, ол мақсаттан бас тартуға құқылы. Клиенттің алдында кенеттен өзектілігі басым міндеттер туындайтын болса және басқа да көптеген жағдайларда оның терапияны тоқтатуға құқысы бар. Бұл психотерапевт жеткілікті дәрежеде кәсібилігін таныта алмады дегенді білдірмейді.

Психотерапевт клиенттің мақсаттарына қол жеткізу процесін жоспарлау мүмкіндігі де, құқығы да жоқ екендігін мойындау қажет. Бұл процесс толықтай клиенттің шексіз құқы болып саналады. Сондықтанда, **психотерапевтік стратегия – бұл психотерапевтпен алдына қойылған мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған психотерапевтік процестерді жүйелі жоспарлау** екендігін мойындауға болады.

Дегенменде, ондай жағдайда психотерапевт түсінігіндегі психотерапияның мақсаты деп нені санауға болады? – деген сұрақ туады. Психотерапевтің мақсаты – «клиент болуы үшін былай істеу қажет» деген түрде қалыптаспауы қажет. Мұнай тұжырым тек нысанға қатысты, өзіндік еркі жоқ құбылыстар болуы мүмкін. Психотерапевтің мақсаты ол өзі қол жеткізе алатын мәселеге ғана қатысты болуы тиіс. Сондықтан **клиенттің өмірлік іс-әрекеттерінің нақты бұзылуларымен оқшауланған, базалық жекелік құрылымдарының бұрмалануын қайта қалпына келтіруге арналған жағдайды қалыптастыру кез-келген психотерапияның мақсаты болып табылады** – деп анықтама беруге тура келеді. Бұл жерде базалық жекелік құрылымдар адамның ішкі құрылымдары емес, оның жеке тұлғалығын құрайтын жеке бүтін қызметтері болады.

Психотерапиялық жұмыстың мақсаттары мен психологиялық ауытқуларының сәйкестігі.

Психотерапиялық жұмыстардың мақсатымен сәйкестенуі тиіс психологиялық ауытқулар жөнінде, көп жағдайда психологиялық бағыттарда аса мән берілмейтін, өте маңызды сұраққа назар аудару қажет сияқты. Себебі психотерапевт толығымен өзінің жұмысын базалық **психологиялық ауытқулар туралы ұғымының тұтастай жүйесіне негіздеуі** міндетті деп сануға болады. Жүйе жеке адамның базалық үлгілері туралы нақты түсініктен құралған болса біртұтас болып саналады. Бұл үлгінің жіктеуінен туындайтын базалық психологиялық ауытқулар мен механизмдердің әрқайсының пайда болуын елестетеді.

Қолданыстағы психотерапиялық бағыттар сараптамасы, көптеген бағыттарда мұндай жүйе әдістері мүлде кездеспейтіндігін бірден байқатады. Кейде жеке адамның тек үлгісі болады. Одан нақты психологиялық ауытқуларды байқау мүмкін емес. Кейде теориялық түсініктер тек мүмкін болатын ауытқуларды тізбектеумен шектеледі. Кейде үлгі және ауытқулардың шартты түрдегі нақты жіктеуі болады. Бірақ, олардың арасында ешқандай байланыс болмайды. Кейде автордың әр түрлі ой тұжырымдарының жиынтығы теория деп аталады. Ойлаудың жүйелілігіне, анықтылығы мен нақтылығына қатысты классиктердің айтқандары да шамалы. Белгілі психотерапиялық бағыттардың бірінен жеке адам құрылымына қатысты негізгі түсінік пен базалық ауытқулардың жүйелілігі арасында нақты байланысты анықтайтын механизмдерді іздестіре келе, тек гештальттерапияда мүмкін болатындығы анықталды. (49). Психотерапия ғылымында нақтылық пен айқындылық болмауы мүмкін емес деп ой түймеңіз! Біріншіден, психотерапия ғылым ретінде танылса, онда ол белгілі бір нақты өлшемдерге сәйкес болуы тиіс. Екіншіден, бұл жерде адамның құрылымы емес, адамның ақыл-ойының нәтижесі болатын жорамалы құрылымның **үлгісі** жөнінде сөз қозғалып отыр. Үлгінің біртұтас, саналы және бірізді болуына не кедергі тудырады?

Теорияның бұл күйінің практикалық психотерапиядағы салдары көңіл толтырмайды. Психотерапияның стратегиясы және тактикасы бойынша тәжірибесі бар мамандардың өзі қиындықтарға тап болады. Негізінен олар үшін өзіндік диагностикалық ілімдері мен түсініктерін түсіну мен жүйелеу қиындық тудырады. Ауытқулардың әрбір жеке түрі бойынша өте құнды ақпарат жетерлік. Алайда, базалық психологиялық ауытқулар туралы, олардың нақты түсініктілігі және пайда болу механизмдері туралы білімдердің қандайда бір **жүйесі** жоқ. Мұндай жағдайда, пәлсапалық таластарда «түсінікке сәйкестендіру» деп аталатын процедура негізінде диагностикалық болжам құрастыру қаупі туындайды. Басқа сөзбен айтқанда, клиентпен жекелей ұсынылатын диагностикалық көріністердің толық жүйесі болмаған жағдайда, ауытқулардың белгілері психологиялық ауытқулардың белгілі жиынтығымен сәйкестендіріледі. Оның негізінде диагностикалық болжам қалыптасады. Бірақ диагностиканың мұндай процедурасы барлық жағдайда өзін ақтай бермейді.

Кез-келген психикалық, бейімделгіштік немесе жекелік ауытқулардың пайда болуының ұстанымды механизмдері туралы жүйелі түсінікке негізделген диагностика тиімдірек болады. Галина Тимошенко(49) өздігінше психологиялық ауытқулар мен психотерапиялық жұмыстың мақсаттарының сәйкестігінің өзіндік жүйеленген кестесін құруды ұсынады. Оның құру технологиясына қысқаша

сипаттама берейік. Кесте болашақта терапиялық стратегиялардың диагностикасы мен құрауына жұмсайтын уақытты және жігеріңізді үнемдеуге ұйытқы болады. Сондай-ақ бойыңыздағы білімнің кез-келген жүйеленуі оны тереңдету мен кеңейтуге жетелейді.

Сонымен адамның жеке адамдық қалыптасуының белгілі ауытқуларының тізімін құрау қажет. Клиенттің **сұраныстарын** жіктеу емес, бойыннан кездесетін психикалық, бейімделгіштік және жекелік **ауытқуларының** жіктеуіне назар аудару қажет. Құрастырылатын кесте мүмкін болатын ауытқулардың толықтай ауқымын қамтуы тиіс.

Тізім құрылғаннан кейін, оны жүйелеу қажет. Сіздің тізіміңіздің әрбір тармағын қамтыған жүйе қажетті деңгейлердің қатарын құруы қажет. Бір деңгейге тиесілі мазмұн бір негіз бойынша айқындалуы керек. Сонымен бірге, жоғарыдан бастап төменге қарай бөлу кезінде бөлу жүзеге асырылған негізді құрастыру қажет.

Тізім жүйеленгеннен кейін **оның әрбір тарауына** атаулық бірліктің пайда болуын қамтамасыз ететін **психологиялық ауытқулардың мәнін** құрастыру керек. Бұл жерде аталмыш ауытқуға тиесілі нақты бір белгілер сипатталмайды. Психиатриялықтан бастап, мінез-құлықтылыққа дейінгі психологиялық себептер туралы айтылады. Психотерапевт өзінің мамандығының негізі бойынша клиентпен осы астарда жұмыс жүргізеді. Мысалы, сіз өзіңіздің қызметіңізде ұстанатын психологиялық тұжырым негізіне сүйенесіз. Жарақаттан кейінгі жүйкенің жұқаруы кезінде, немесе жеке адамның невротикалық жетілуінің әрбір түрі кезіндегі басты базалық психологиялық мәселе қандай екендігін шешу қажет болады. Негізінен ұсынылған жұмысты екінші бөлімнен бастауға, одан кейін біріншісіне қайта оралуға болады. Алдымен мүмкін болатын психологиялық ауытқулардың жіктеуі құралады. Кейін жекелік қалыптасуының барлық ауытқуларын белгіленген класы, түрі және т.б. бойынша тармақтауға болады.

Бұдан соң кестенің әрбір тарауы үшін, жүзеге асырылған жұмыс негізінде, нақты бір ауытқудың психотерапиясы нәтижесінде туындайтын басты мақсатты қалыптастыру қажет. Бұл мақсат зерттелінетін ауытқудың анықталған психологиялық себептерінің алдын алу үшін **нақты** шарттар құрастыруға негізделуі тиіс. Әрбір нақты жағдайда мақсат анық құрастырылуы тиіс.

Ары қарай, алға қойылған мақсаттарға қол жеткізудегі терапия барысында, шешілуі тиіс міндеттердің тізімінде, әрбір құрастырылған мақсат ашылады. Бұл міндеттердің негізінде тиімді психотерапиялық іс-әрекеттерге қажеттіні анықтау қиындық тудырмайды.

Әрбір практик психотерапевт мұндай кестені қандайда бір белгілі беделді теорияға сүйенбей-ақ, өздігінен құрастыру өте маңызды. Кестені құрастыру кезінде өзіндік жеке тәжірибенің және психотерапияда бар үлгілер мен жіктеулерді сыни түсінудің де маңызы зор. Қолданылатын үлгінің авторы психотерапевтің өзі болмауы да мүмкін. Психотерапевт сыни талдау кезінде анықталған жетіспеушіліктердің орнын мәні мен құрылымы бойынша, шұғыл толықтыру үшін терең игеруі қажет. Тіпті психотерапевтің «жаныда» жұмыс барысында қолданылатын жекелік үлгі мен одан туындайтындарға бейімделген болуы керек. Қандайда бір теориялық база диагностикалық және терапиялық көріністерді жүйелеу бойынша жұмысты жүзеге асыруға мүмкіндік бермесе, одан бас тартқан жөн болады.

Егерде сіз аталған жұмысты толықтай жүзеге асыра алсаңыз, қол жеткізген кесте кез-келген клиентпен жұмыс барысында көп мәліметтер береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг. – СПб.: Питер, 2006. – 224 с.
2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М.: Ось, 2007. – 256 с.
3. Жигитбекова Б.Д., Канаева С. Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Психология» сериясы №4 (53) 2017ж. 61-66 б.
4. Жігітбекова Б.Д. Топтық психотерапия. – Алматы: Ұлағат, 2008. – 196 бет.

МРНТИ: 15.81.21

Егенисова А.К.¹, Ерубаетова А.Р.²

^{1,2} Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар
және инженеринг университеті,
Ақтау қ., Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯ ПӘНІ ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ ЖҰМЫСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АҒАРТУ ЖҰМЫСТАРЫ

Аңдатпа

Автор психология пәні оқытушысының жұмысындағы психологиялық ағарту жұмыстарын жан-жақты қарастырған. Бұл мақалада ғылыми-танымал дәрістер, әңгімелесулер, семинарлар, көрмелер, маман-психологтармен кездесу және ата аналармен, мұғалімдермен, оқушылармен психологиялық жұмыстардың түрлері, жүргізу әдіс-тәсілдері баяндалады.

Түйін сөздер: психологиялық ағарту, ғылыми-танымал дәріс, әңгімелесу, семинар, көрме, маман-психологтармен кездесу, лектория, практикум, диагностикалық сабақ, тренинг.

Егенисова А.К.¹, Ерубаетова А.Р.²

^{1,2} Каспийский государственный университет технологий и инженеринга имени Ш.Есенова,
г. Актау, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

В этой статье описываются формы психологического образования в работе преподавателя психологии: научно популярные народные лекции, интервью, семинары, выставки, встречи со специалистами-психологами и методы психологической работы с родителями, учителями, учениками.

Ключевые слова: психологическое просвещение, научно-популярный лекция, собеседование, семинар, выставка, встречи со специалистами-психологами, лектория, практикум, диагностический урок, тренинг, факультатив, кружковые занятия, исследование, психологическая газета, конкурсы интонация.

Yegenisova A.K.¹, Yerubayeva A.R.²

^{1,2} Caspian state university of technology and engineering named after Sh. Yesenov,
Aktau, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL EDUCATION IN THE WORK OF THE TEACHER OF PSYCHOLOGY

Annotation

This article describes the forms of psychological education in the work of a psychology teacher: popular science lectures, interviews, seminars, exhibitions, meetings with psychologists and methods of psychological work with parents, teachers, and students.

Key words: emotion, intellect, emotional intelligence, social intelligence, leadership, emotional thinking, self-awareness, attitude, empathy, the ability to emotion, the ability to use emotions, the ability to control emotions, the ability to understand emotions, social perception, self-control, social sensitivity, relationship management.

Психологтың ең маңызды функциясының бірі – халыққа психологиялық ағарту жұмыстарын жүргізу болып табылады. Психологиялық ағартудың негізгі мақсаттары:

– халықты тұлға психологиясының негіздерімен, яғни қарым – қатынас, іс-әрекет, өзін-өзі тәрбиелеу және өзіне-өзі білім беру мәселелерімен таныстыру;

– жаңа психологиялық зерттеулермен, әсіресе оқыту және тәрбиелеу саласындағы нәтижелерді түсіндіру, тарату;

– психологиялық білімдерді және оларды өз өмірі мен қызметінде орнымен қолдана білу қажеттілігін қалыптастыру [1].

Психологиялық ағарту жұмысының формаларына: ғылыми-танымал дәрістер, әңгімелесулер, семинарлар, көрмелер, маман-психологтармен кездесу және т.б. жатады. Психологиялық білім беру жұмыстарын өткізу барысында кейбір ерекшеліктерді ескерген жөн:

1. Мейірімділік, яғни психолог өзінің білімін бере отырып шын тілектестігін білдіруі;

2. Аудиторияның кәсіптік және жас, даму деңгей ерекшеліктеріне жұмыс әдістері, формалары мен мазмұнының сәйкестігі;

3. Берілген ақпараттың мақсатқа сайлығы мен практикалық қажеттілігі;

Перспективалы жұмыстың қатарына оқушылармен, олардың ата-аналарымен, оқытушылармен, мекеме басшыларымен, сауда қызметкерлерімен, менеджер және т.б. мамандық иелерімен жүргізетін жұмыстары жатады. Біз, өз жұмысымызда ата-аналармен, оқушылармен, мұғалімдермен жүргізілетін жұмысқа тоқталамыз. Тұрғындардың бұл категориясы психологиялық білім беру жұмыстарын көбірек қажет етеді.

Ата-аналармен ағарту жұмысының мақсаты:

– балатұлғасын қалыптастыру және дамыту туралы психологиялық заңдылықтар туралы білім беріп және осы заңдылықтарды тәрбие процесінде есепке алып, пайдалану;

– баланың жанын түсінуді үйрету;

– балаларды оқытып-тәрбиелеуде оларға жиі көңіл бөлуді меңгерту;

Ата-аналармен жүргізілетін жұмыстың ең тиімді формасы – психологиялық лекторияларды ұйымдастыру. Лектория бұл лекция циклі емес. Оның мазмұны 2 бөлімнен тұрады: теориялық және практикалық [2].

Теориялық бөлім ереже бойынша маман-психолог лекция оқитын ғылыми-танымал циклдан тұрады. Мұндай лекцияға қойылатын ең басты талап оның мазмұны тыңдаушылар үшін қажетті және қызықты болуы. Қызықсыз лекция ата-аналарды жалықтырып қана қоймай психологтың беделін түсіреді. Әртүрлі аудитория (ата-аналар, оқушылар, мұғалімдер үшін қандай лекция қызықты) бұларды мысалы, Н.В. Самоукинаның «Мектептегі практикалық психология: лекция, кеңес беру, тренингтер» деген еңбегінен қарауға болады.

Ата-аналар аудиториясы психологтарға белгілі бір қиыншылықтар туғызады. Ата-аналардың кейбір категориясы психологиялық білімдерді қажетті деп санамайды. Мұндай ата-аналар бәрін дұрыс жасаймын деп өздеріне сенімді болады. Сондықтан, бұл тәжірибе дұрыс дайындықты қажет етеді. Ал, ата-аналардың кейбір топтары қиындықтан қалай жол табуды білмейді. Олар баланы түсінбейді және қалай тәрбиелеу керек екенін де білмейді. Мұндай ата-аналарды сендіріп, үйретіп, көрсету қажет. Қиыншылықтар психологиялық заңдылықты қате түсінуінен де болуы мүмкін. Мысалы: темпераментті тәрбиелеуге болады, қабілет туғаннан ген арқылы беріледі, қаталдық дұрыс тәрбиелеуге мүмкіндік береді және т.б. Көпшілік ата-аналар балаларға жас ерекшелігіне сай қалай қарым – қатынас жасауды білмейді.

Лекторияның теориялық бөліміне лекция, әңгімелесу, семинар-пікірталас, «дөңгелек үстел» кіргізуге болады. Бұл тыңдаушылар мен лектор арасында қажетті қарым – қатынасты орнатып, қолайлы атмосфераны жасайды.

Лекторияның тақырыбын баланың жас ерекшеліктеріне сай жоспарлаған дұрыс. Тақырыптардың тізімі құрастырылып, ата-аналарға алдын-ала сұрақ анкета өткізген пайдалы. Бұл тізім ата-аналар жиналысында оларға беріліп, өздеріне қызықты тақырыпты белгілеуін өтінуге болады. Таңдалған тақырыптар лекторияның негізі болып табылады.

Практикалық бөлім. Практикалық бөлімсіз лектория формальды шара болып қалады. Көптеген ата-аналар лекториядан тыңдағандарын тереңірек түсіну үшін арнайы тренингтерді, нақтылауды, дәлелдеуді сұрайды.

Практикалық бөлімнің формаларына төмендегілерді жатқызуға болады [3]:

– *практикум*, яғни, ата-аналарды мазалайтын өмірлік ситуацияларды талдау (мысалы: баланың жеткіншектік кезеңдегі мінез-құлқы)

– *тренингтер*, қарым – қатынас тренингі кең танымал болып табылады.

Ата-аналарды үй жағдайындағы өзбетіндік жұмыстармен орындауға жетекшілік жасауды, зейінді, есті жаттықтыруды, эмоцияны басқаруды үйрету және т.б.

Диагностикалық сабақтар: ата-аналарға өздерінің балаларының қандай екенін білдірту қажет және олардағы аз ғана өзгерістің өзіне көңіл аударуға үйрету. Бұл мақсат үшін байқағыштық жаттығуларын ұйымдастыру (темпераментін, эмоциялық жағдайын анықтау т.б.).

Ата-аналар лекториясының құрамында *жеке кеңес беру* жұмысы болмаса, ол толыққанды болып есептелмейді. Баласының бойындағы қиыншылықтарды түсінбейтін ата-аналар да кездеседі. Мұндай ата-

аналарға кеңес міндетті түрде қажетті. Төменде кеңес беру кезінде сақтауға тиісті кейбір ережелерді атап өтеміз:

–кеңес жеке кабинетте, жекеше өткізіледі, ешкім бөгет жасауға болмайды. Ата-аналар қатаң белгіленген уақытта келгені дұрыс. Көп ата-аналарға кеңесті бірге белгілеменіз;

–қайырымдылық, мейірімділік, ең бастысы сенім мен байланыс орнату;

–шешімтек бірге қабылданады;

–әңгімелесуді жақсыға сеніммен аяқтау;

–келесі кездесуді жоспарлау (бәрі өзгеретіндігін білу керек).

Мұғалімдермен жұмыс: Психологиялық лектория психологиялық білім берудің бұл формасы мұғалімдер аудиториясына барынша жемісті болады [4]. Жаңа психологиялық әдебиеттерді оқып және терең талдауға мұғалімдердің бос уақыттарының жетіспеушілігінен мүмкіншілігі болмай қалады. Мұғалімдерге проблемалық лекторияларды өткізген дұрыс. Ол жарты жылға немесе бір жылға есептеліп, практикалық және теориялық сабақ ретінде кіргізіледі. Бастауыш мектеп және орта мектеп мұғалімдері үшін лекцияны мүмкіндігінше бөлек өткізген дұрыс. Лекторияның тақырыптарын төмендегідей етіп өткізуге болады:

–жеткіншектік кезеңдегі қиыншылықтар (нарколог мамандардың қатысуымен).

–кіші мектеп жасындағы проблемалар;

–мұғалімнің коммуникативтік мәдениетін жоғарылату және т.б.

Қазіргі уақытта әртүрлі тренингтер мен рөлдік ойындар кең танымал болып есептеледі. Мұғалімдерге тренингтер өткізу мен әдістемелік материалдарды дайындауды Н.В. Самоукина мен С.В. Кривцованың және т.б. жұмыстарынан табуға болады. Жаңа психологиялық әдебиеттерге, ғылыми-практикалық конференция мен семинарлардағы ғылыми мақалаларға мерзімдік басылымдарға шолу жасауға да болады [1].

Оқушыларға психологиялық білім беру жұмыстары: Оқушыларға жүргізілетін жұмыстың әр түрлі типтерін: факультатив, лекция, психологиялық тақырыптағы кеш, КТК (КВН), ғылыми-практикалық конференция, қабырға газеті және т.б. жатқызуға болады. Оқушыларға қызықты тақырыптағы лекция оқуға болады. Мысалы, «Түс көру және оны жору». «Адамның экстрасенсорлық қабілеті», «Адам өмірінде түстің маңызы», «Психологиялық символдар» және т.б.

Тақырыптық кештер. Мысалы: «Жұмбақ ес», «Таныс бейтаныс», «Түс кеші».

Сұрақ және жауап кеші. Мұндай кешті ұйымдастырар алдында алдын-ала сұрақтарды жазбаша түрде алған дұрыс. Сұрақтарға оқытушы жауап берген дұрыс, ал қарапайым сұрақтарға оқушылар жауап беруге болады.

Кездесу кеші. Мұнда кездесу кешіне тыңдаушыларға мамандықтың оң және теріс жақтарын айтуға практик-психологты шақыруға болады. Кездесу кештеріне режиссер, прокуратура қызметкерін, тергеушілерді, жазушы, оқытушы, дәрігер, журналист және т.б. шақыруға болады. Бұл мамандардан өз кәсіптеріне психологиялық білімнің қандай көмегі бар, сол жөнінде сұрауға болады. Мұндай кездесуге дұрыс дайындалу қажет. Оқушыларды қызықтыратын сұрақтарды алдын – ала ескеріп, тыңдаушылар мен сөйлеушілерді әңгімелесуге дайындау қажет.

Факультатив, үйірмелік сабақтарды ұйымдастыру: Ғылыми студенттік қоғамды өздерінің бағдарламасымен және ұйымдастырылған формасымен факультатив, үйірмелік сабақтарды ұйымдастыру. Жұмыстың мұндай формаларының бағдарламалары нормативтік психологиялық курстың бағдарламасын қайталамауы, қызықты және аз оқытылған тақырыптарды қамтуы тиіс. Егер мұндай сабақтар мектепте өткізілетін болса, онда тақырыпты таңдағанда тыңдаушылардың жас ерекшеліктерін ескеру қажет.

Мысалы: Жоғары сыныптардың оқушылары үшін қызықты тақырып: «*Сенім, өзін - өзі сендіру және гипноз*», «*Тұлға және ақыл*» және т.б. Төменгі сынып оқушылары жануарлар психикасы, психиканың құпия құбылыстары және т.б. тақырыптағы әңгімелерді қызыға тыңдайды. Ал, жеткіншектерді өзара қарым – қатынас, тұлғаны қалыптастыру мәселелері, ерік, мінез және темперамент және т.б. туралы проблемалар қызықтырады.

Шағын эксперименттік зерттеулер: Мұнда лекция және практикалық сабақтар үшін студенттер күшімен жасалған экспериментті және тәжірибені демонстрациялауды жатқызуға болады. Бұл диагностикалық зерттеу мектепте мектеп психологына көмек болады. Жоғары сынып оқушыларына, студенттерге өзін-өзі бағалауды, танымдық процестерді өзара қарым – қатынасты және т.б. психологтың тікелей жетекшілігімен диагностикалауды тапсыруға болады. Психолог керекті әдебиеттер тізімін беріп, дайындаған жоспарларын қарап, кеңес беріп, алдын – ала дайындық жасатады [3].

Психологиялық газет: Бұл психологиялық факультативтің, үйірменің немесе ҒСҚ (ғылыми студенттік қоғамның) органы болып табылады. Газет қабырға газеті болуы мүмкін. Газеттің осы түрі ЖОО және мектепте кең қолданылады. Мұндай газетті безендіргенде оқу орындарының психологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет. Рубрикалар әр түрлі, көлемі шағын, мазмұны қысқаша, оқығанда қиындық келтірмеуі тиіс. Теориялық қағидалар мүмкіндігінше бір – бірінен бөлек орналасқан және иллюстрациялармен берілуі тиіс.

Психология апталығы: Соңғы жылдары, әсіресе мектепте пәндік апталықтар кең танымал болып отыр. Психология апталығы бұл ғылымның және психолог мамандығын танымал студенттік тиімді формасы болып табылады. Бұл апталық кезінде барлық топтарда, сыныптарда танымал лекциялар, әңгімелесулер, демонстрация, ғылыми конференция, кездесулер, кештер өткізіледі. Апталық аяғында психологиялық тақырыптағы қабырға газеттерінің конкурсы, ал қорытындысында КТК (КВН) немесе «Не, қайда, қашан?» сайысы өткізіледі.

КВН (КТК) – ны және тақырыптық кештерді дайындау: Кештер мен КВН (КТК) – ны өткізу үшін көптеген материалдар қажет. (тарихи фактілер, ғалымдардың өмірбаяны, олардың айтқандары, афоризмдер, тақпақ, конкурс, викториналық сұрақтар, әзілді тестілер, театрландырылған көрініс, ойын т.б.). Кеш сәтті өту үшін алдын – ала жоспар құрылуы қажет. Жоспарды құрастыру кезінде кештің барлық деталдары жөнінде ойлану керек.

Кештің басталуы. Кешті әдеттегідей психология пәнінің оқытушысы ашады. Өз сөзінде ол таңдалған тақырыптың тұлғаның қызметі, кәсібі, жанұясы және т.б. үшін мәні зор екенін атап өтеді.

Тарихи фактілер. Олар мүмкін көріністер немесе біреудің айтқандары (мысалы: Психея жөніндегі аңыз). Кештің бұл бөлімі тікелей таңдалған тақырыптарға байланысты. (Мысалы: «Психолог кәсібі жөнінде», «Біз бәріміз әр түрліміз», «Менің ішкі жан дүнием» т.б.). Ақпаратты баяндау формасы әр түрлі болады: баяндама, көрініс, арнайы сценарий т.б.

Көрермендер үшін соңында шағын сыйлығы бар конкурсты ұйымдастыру қажет. Төмендегідей конкурстар өткізуге болады:

—«Сіз білесіз бе?»

—«Егер мен сөйлей алмасам!» (вербальды емес қабілетке конкурс).

Тапсырма: «Көрермендер алдында сөйлемей вербальды емес құралдармен көрсету. Мысалы: ым, мимика, пантомимика» т.б. Көрермендер оқылған өлеңді немесе тақпақты айтуы тиіс.

Интонация конкурсы. Мысалы: «мында кел» фразасының интонациясын білу. 1) бұйрықпен; 2) өтінішпен; 3) қуанышпен; 4) қобалжушылықпен; Көрермендер сынға қатысушы дұрыс айтты ма, соны анықтайды.

Сен жақсы психологсың ба? (психология ғылымының негізгі ұғымдары туралы білімін анықтау тапсырмасы).

Біз жақсы көреміз бе? (плакаттағы әр түрлі бейнелерді айыру тапсырмасы. Бұл мүмкін әртүрлі бейнелердің иллюзиясы болуы мүмкін). Сыйлықты тек дұрыс айтқанға ғана емес, біз неге осылай көреміз мүмкіндігінше осыған жауап бергенде беруге болады[3].

Шақыру билеттерінің конкурсы. Билетті алдын – ала дайындау қажет. Мысалы: 1 билетте (тақ билет) символ, фраза, суреттің жартысы, басқа билетте (жұп билетте) басқа бөлігі бейнеленуі тиіс. Жігіттерге тақ номері, қыздарға жұп номері беріледі. Бір – бірін тапқандар ұтады, жеңеді. Бұл конкурсты кештің басында өткізген дұрыс.

Тақпақ, проза, афоризм, мақал және т.б. таңдау.

Музыканы ойлап шығару (қазіргі заманғы билейтін, мүмкіндігінше, келесі би әзілді атаумен немесе таңғажайыпты мәтінмен хабарланған тиімді). Осындай психологиялық ағарту жұмыстарының ата-аналарға, оқушыларға, мұғалімдерге көп көмегі болатыны сөзсіз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Самоукина Н.В. *Практическая психология в школе: лекции, консультирование, тренинги.* - М., 1997. - С.78-80.

2. Егенисова А.Қ. *ЖОО психологиялық пәндерді оқыту теориясы мен әдістемесі. Оқу құралы, -А.: «Бастау», 2018. –Б. 254-255.*

3. Герасимова В.С. *Методика преподавания психологии. Курс лекции.* – М., 2004. – С.45-46.

4. Карандашев В.Н. *Методика преподавания психологии: Учебное пособие.-СПб.: «Питер», 2008. – С.149-150.*

5. Касен Г.А. *Теория и методика преподавания психологических дисциплин в вузе.* – А.: «Қазақ университеті», 2013. – С. 57-59.

МРНТИ: 15.21.45.

Егенисова А.К.¹, Серікбаева А.К.²

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау қ., Қазақстан

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ КӨШБАСШЫЛЫҚ

Аңдатпа

Бұл мақалада эмоциялық интеллект түсінігіне сипаттама беріледі. Эмоциялық интеллект, әлеуметтік интеллект, көшбасшылықтың зерттелу проблемалары және осы саланы зерттеген шетелдік, отандық ғалымдардың еңбектері талданады. Эмоциялық интеллекттің келесі құрылымдық элементтері: өзіндік сана, өзін-өзі қадағалау, әлеуметтік сезгіштік, қатынастарды басқару т.б. ұғымдарға сипаттама берген.

Түйін сөздер: эмоция, интеллект, көшбасшылық, эмпатия, әлеуметтік перцепция, мінез-құлық икемділігі, өзін-өзі қадағалау, әлеуметтік сезгіштік, қатынастарды басқару.

Егенисова А.К.¹, Серікбаева А.К.²

^{1,2}Каспийский государственный университет технологий и инжиниринг имени Ш.Есенова

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЛИДЕРСТВО

Аннотация

В данной статье дается описание понятию «эмоциональный интеллект». Обсуждаются труды зарубежных, отечественных ученых по этой теме и проблемы исследования лидерство, социального и эмоционального интеллекта. А также даются характеристики следующим структурным элементам эмоционального интеллекта: самосознание, самоконтроль, социальная чувствительность, управление отношений и т.д.

Ключевые слова: эмоция, интеллект, лидерство, эмпатия, социальная перцепция, гибкость характера, самоконтроль, социальная чувствительность, управление отношениями.

Yegenisova A.K.¹, Serikbayeva A.K.²

^{1,2}Caspian state university of technology and engineering named after Sh.Yesenova
Aktau, Kazakhstan

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND LEADERSHIP

Annotation

This article describes the concept of "emotional intelligence". The works of foreign, domestic scientists on this topic and the problems of leadership research, social and emotional intelligence are discussed. And also characteristics are given to the following structural elements of emotional intelligence: self-awareness, self-control, social sensitivity, relationship management, etc.

Key words: emotion, intelligence, leadership, empathy, ability to perceive emotion, ability to apply emotion, social perception, character flexibility, self-control, social sensitivity, relationship management.

Мектепте оқығанда нашар оқитын оқушылардың жақсы баға алғандары есіңізде ме? Университетте оқығанда нашар дайындалған студенттердің семестрдің соңында жақсы қорытылғанына куә болдыңыз ба? Мектепте үшке оқып, кейін бай болып кеткен адамды кездестірдіңіз бе? Мектепте беске оқып, кейін жұмыссыз жүргенін көрдіңіз бе? Немесе ақылды болсаңыз да әлі де жетістікке жете алмай жүрсіз бе? Егер осы сұрақтардың біреуіне "ия" деген жауап берсеңіз, онда біз бүгін сол туралы сөз етеміз.

Эмоционалды интеллект дегеніміз – эмоцияны қабылдау, бақылау және бағалау. Эмоционалды интеллект туа біткен қасиет пе, әлде оны дамытуға бола ма? Peter Salovey және John D.Mayer өздерінің бірлесіп жазған «Эмоционалды интеллект» деген еңбегінде эмоционалды интеллект деген ұғымға түсінік береді. Олардың анықтамасында эмоционалды интеллект – өзінің және басқалардың сезімі мен эмоциясын сүзгіден өткізе алу қабілеті, оларды ажырата алу және өз ойлауы мен іс-әрекетіне пайдалана алу мүмкіндігі. Peter Salovey және John D.Mayer анықтаған эмоционалды интеллект моделінде төрт түрлі

факторды көрсетеді: *эмоцияны қабылдау қабілеті, эмоцияны қолдану қабілеті, эмоцияны түсіну қабілеті және эмоцияны басқару қабілеті*[1].

Эмоциялық интеллект түсінігіне қоршаған ортадағы адамдардың эмоциясын түсіну және олардың эмоциялық күйіне икемделу арқылы тұлғаның тиімді қарым-қатынас құра білу қабілеттері жатады. EQ Эмоционалды интеллект деп қарапайым қазақи тілмен айтқанда адамның мінезі. Немесе адамның сезімдерін басқара алу қабілеті. Мінезі мен сезімін жақсы басқара алса, адам көркем мінезді болып саналады. Көркем мінез жайында дінімізде де, дәстүрімізде де, басқа ұлттық құндылықтарымызда да тікелей (жырау, ақындардың нақты мінезге қатысты өсиеттері) және жанама (ертегі, хикая, әңгімелерде басты кейіпкерлердің жағымды мінездері мен сол қасиеттері арқылы жақсылыққа немесе мұратына жетуі) түрде айтылып өтеді.

Ғылымға «эмоциялық интеллект» терминін американдық екі психолог Питер Сэловей мен Джон Мэйер 1990 жылдары енгізген болатын. Олар алғашқы болып эмоциялық интеллектінің бірінші үлгісін ұсынды. Аталған авторлар эмоциялық интеллект деп «өзінің және өзгенің сезімдері мен эмоцияларын байқай білу, оларды ажырату және осы ақпаратты ойлау мен іс-әрекетте қолдану» деп түсіндірді. П. Сэловей мен Дж. Мэйердің үлгісі негізінде Д. Гоулманның аса танымал үлгісі жасап шығарылды. Оның 1995 жылы шыққан «Эмоциялық интеллект» атты еңбегі кітап сатылымында бірінші орындарға шығып, аталған мәселенің ғылыми және көпшілікке арналған әдебиеттерде осы күнге дейін қызу талқылануына түрткі берді[2].

Сэловей мен Мэйер бөліп шығарған компоненттерге Гоулман ынталылық, табандылық және әлеуметтік дағдыларды қосты. Сонымен қатар, эмоциялық интеллектінің аса танымал үлгілеріне Р. Бар-Онның тұжырымдамасын жатқызуға болады. Оның тұжырымдамасына сәйкес эмоциялық интеллект қоршаған ортадағы адамдармен табысты қарым-қатынас құруды және өмірдің түрлі жағдайларында өзін-өзі ұстай білуді қамтамасыз ететін эмоциялық және әлеуметтік құзыреттілік, қабілеттер мен білімдердің бүкіл жиынтығы ретінде анықталады [2].

Бұл тақырып батыс елдерінде алдыңғы орынға шыққалы қаншама уақыт өтті. Олардың бізден айырмашылығы осы тақырыпты ғылыми түрде зерттеуі. Яғни, мінез шынымен де адамның өміріндегі алатын орнын, одан бұрын, зерттеушілердің сезімнің рухани ғана емес, материалды, көзге көрінетіндігіне зерттеу жүргізулері. Мысалы, адам қорыққанда қан адамның аяғына жиналады екен, демек қашуға дайын болуы. Ашуланғанда қан адамның алақанына жиналады екен, яғни адам шабуыл жасауға ниеттеніп тұрады екен. Ашуланған адамның қолында қару болса, ол сол қаруды қолдану қаупі артады. Осы сияқты басқа да эмоцияға қатысты көптеген зерттеулер жүргізген. Демек, сезімге берілгенде денемізде белгілі бір дәрежеде химиялық және биологиялық құбылыс болады екен.

Өзін-өзі ұстай білу және өзара әрекеттесудің сауатты үлгісін құру адамдармен тікелей қатынасқа байланысты қызмет салаларында аса маңызды болып жатады. Тұлғаның кәсіби жетістіктері, сөзсіз, оның білімімен, қабілеттерімен, дағдыларымен, жан-жақтылығымен және кеңінен ойлау білу қасиеттерімен, яғни оның жалпы интеллект деңгейімен байланысты болып келеді. Алайда көптеген жағдайларда интеллектінің жоғары деңгейіне ие болу жеткіліксіз. Эмоциялық интеллект идеясының пайда болуы әлеуметтік идея турасындағы түсініктердің дамуы нәтижесінде мүмкін болды. Тұлға табыстылығының жалпы интеллект деңгейі мен әлеуметтік ортамен тиімді өзара әрекеттесуі арасындағы сәйкессіздіктердің жиі орын алуының нәтижесінде әлеуметтік интеллектінің жекелеген дара қабілет немесе тұлға қасиеті ретінде бөлініп қарастырылуына түрткі берді.

Эмоциялық интеллект идеясы сондай-ақ, Ресейде де кеңінен қарастырылуда. Мәселен, Д.В. Люсин эмоциялық интеллектінің өз үлгісін ұсынып отыр. Оның үлгісі бойынша эмоциялық интеллект өзінің және өзгенің эмоцияларын түсіну және оларды басқара білу қабілеті ретінде түсіндіріледі. Эмоцияларды түсіну қабілеті дегеніміз адамның өзінің және өзгенің қандай да бір эмоциясын сезініп отырғандығын тани білуін, оны анықтап, атай білуін, осы эмоцияны тудырып отырған себептерді және оның салдарын түсінуін білдіреді. Эмоцияларды басқару қабілетіне адам эмоция қарқындылығы мен оның сыртқы көріністерін қадағалай алуы, сондай-ақ, өзінің бойында белгілі бір эмоцияларды ерікті түрде туындата білуі жатады. Түсіну мен басқару адамның өзінің және өзгелердің эмоциясына бағытталуы мүмкін болғандықтан, Люсин эмоциялық интеллектінің тұлға ішкілік және тұлға аралық екі құрамдас бөліктерін ажыратады. Аталған ұстаным шеңберінде эмоциялық интеллект құрылымында когнитивті қабілеттер мен тұлғалық сипаттамалар біріктірілген [3].

Ал, Қазақстанда А.А. Толегенова эмоциялық интеллектті психофизиология тұрғысынан қарастырған. Оның зерттеу еңбегінде эмоциялық интеллекттің психофизиологиялық параметрлері адамның эмоцияны реттеу кезіндегі индивидуалды ерекшеліктерінің негізі ретінде қарастырылған. Эмоциялық интеллекттің

адамның өнімді іс-әрекет, әлеуметтік бейімделу және стрестік жағдайлар үшін маңыздылығы көрсетілген [4].

Эмоциялық интеллект көшбасшылық тиімділігінің факторы ретінде 1990-жылдардың басталуымен ғылымда көшбасшылықта маңызды орынға ие тұлғалық факторларға зерттеу қызығушылығы арта түсті. Ғалымдарды қолданбалы, әлеуметтік және эмоциялық секілді интеллект түрлерінің көшбасшылық тиімділігіне әсері қызықтырды.

Сонымен қатар, Р. Риджио өзінің серіктес авторларымен бірге эмоциялық интеллект пен әлеуметтік интеллектті тиімді көшбасшыларды ерекшелендіретін тұлғалық қасиет ретінде қарастырып, оларға кез келген жағдайда тиімді әрекет етуге мүмкіндік береді деп есептейді.

Д. Гоулмен эмоциялық интеллектті тиімді басқарудың міндетті шарты деп қарастырады. Өзінің «Эмоциялық көшбасшылық» кітабында ол көшбасшылық қабілет үлгісін эмоциялық интеллект құрылымына сәйкес келесі түрде сипаттайды [2]:

1. *Өзіндік сана*: өзіндік санасы жоғары дамыған көшбасшылар өз эмоциялары мен сезімдерінің әсерін саналауға қабілетті, бұл қасиет оларға күрделі жағдайларда мінез- құлықтың ең үздік тәсілін таңдауға көмектеседі.

2. *Өзін-өзі қадағалау*: эмоцияны қадағалау, ашықтық, бейімділік, жеңуге деген ерік- жігер, бастамашылық, оптимизм. Өзін-өзі қадағалауы жоғары дамыған көшбасшылар - стрестерге төзімді, дағдарыс уақытысында тыныштық пен байыптылық сақтай білетін, аумалы-төкпелі жағдайларға тез бейімделе алатын тұлғалар.

3. *Әлеуметтік сезгіштік*: эмпатия, іскери білімдарлық, елгезектік. Осындай қасиеттерге ие көшбасшылар қоршаған адамдарды тез түсініп, олардың орнына түсе алады; адамдардың қажеттіліктеріне өте сезімтал болып табылады.

4. *Қатынастарды басқару*: ынталандыру, ықпал ету, жетілуге көмектесу, өзгерістерге қолдау көрсету, шиеленістерді реттеу. Осындай сипаттарға ие көшбасшылар өзінің қоластындағы адамдардың үн қатысуына ықпал етіп, оларды алға қойылған міндеттерді жүзеге асыруға жігерлендіре алады. Мұндай тұлғалар ұжым шеңберінде ауызбіршілік пен бір-біріне сенімді қалыптастыра алады.

Эмоцияны түсінудегі бірінші қадам – оны қабылдау. Көптеген жағдайларда бұл адамдардың бетіндегі вербалды емес сигналдарды қабылдаумен байланысты болады. Келесі қадам – эмоцияны анықтау: нәрсеге көңіл бөлу және оған жауап беру, білдіру. Бұдан кейінгі қадам – эмоцияны түсіну. Егер біреу ашуланса, оның ашуына не себеп болды, ол нені білдіреді дегенді түсіну. Соңғы қадам эмоцияны меңгеру. Эмоцияны тиімді меңгеру қабілеті – эмоционалды интеллектінің ең маңызды қадамы болып есептеледі. Эмоцияны бағалау және басқа адамдардың эмоционалды әрекетіне дұрыс жауап беру – жоғары саналылық. Жоғарыдағы қойған сұрағымызға қайтып оралайық: көптеген зерттеушілер эмоционалды интеллектіні білім беру, кеңес беру арқылы және тәлімгерлік жолмен дамытуға болатындығын айтады. Эмоцияны бағалау күйзелісті азайтып, ұйымдастырушылық жұмысты күшейтеді.

С. Заккаро тұлғалық сипаттамаға жататын әлеуметтік интеллект ашық және динамикалық жүйелер ішінде көшбасшылықтың пайда болуының қажетті шарты болып табылады деп түсіндірді. Бұл ретте әлеуметтік интеллектінің келесі екі компонентті сипаты ажыратылады:

– әлеуметтік перцепция – өзге адамдар мен әлеуметтік топтарды барынша тез әрі дұрыс түсіну қабілеті;

– мінез-құлық икемділігі – жаңа міндеттер мен жағдайларға қатысты туындаған міндеттерді ескере отырып мінез-құлықты өзгерту қабілеті.

Ғалымдардың пікірінше, әлеуметтік интеллект деңгейі жоғары болып табылатын көшбасшылар барынша мұқият қалыптасқан перцептивті және мінез-құлық үлгілеріне ие. Олар топтың өзге мүшелеріне қарағанда қалыптасқан жағдайды тезірек ұғынып, сәйкесті шешімдерді дер кезінде қабылдап, оларды өмірде өзгелермен салыстырғанда тиімді түрде іске асыра алады. С. Заккароға сәйкес, әлеуметтік интеллектісі жоғары басшылар ұйымдастырушылық жағдайлардың талаптарын дәл қабылдап, дұрыс жауап бере алатын көрінеді. Ғалым пікірінше, бұл басшылар жоғарғы әлеуметтік құзыреттілікке ие болғандықтан, тұлға аралық стресі жоғары болып табылатын жағдайларға жиі ұшырай бермейді, ал белгілі бір стрестік жағдайларға түсіп қалған кезде оның әсерлеріне жеңіл төтеп бере алады [5].

Б.Басс пікірінше, әлеуметтік интеллект эмоциялық интеллект көшбасшының өз қоластындағыларын шабыттандыруы және олармен өзара әрекеттесуі кезінде аса маңызды рөлге ие. Р. Стернберг пікірінше, әлеуметтік интеллект ұғымына тығыз ұғым эмоционалды интеллект болып табылады [6]. Соңғы жылдары С. Вольф оның серіктес авторлары оның шағын топ ішінде бейресми көшбасшылықтың пайда болуы кезіндегі рөлін байқататын бірқатар мәліметтерді алған болатын. Алайда, эмоциялық интеллект пен

көшбасшылық арасындағы байланыс тікелей сипатқа ие емес, бірінші кезекте, аралық когнитивті процестер арқылы жанамаланған. Ал когнитивті процестер, өз кезегінде, топ міндетін шешу барысындағы жекелеген күштердің ықпалын үйлестіру әрекетіне ықпал етеді.

Бірінші кезекте, бұл эмоциялық интеллект түсінігін анықтауға қатысты болып табылады. Әртүрлі авторлардың осы мәселеге қатысты көзқарастары көп ретте сәйкес келе бермейді, көп ұғымдар нақтыланбаған және кей жағдайларда эмоциялық интеллект ұғымы тым кең мағынада түсіндіріледі. Ұйымдастыру психологиясында эмоционалды интеллект пен кәсіби табыстылық, тұлғалық және қабілет өнімділігі, оның оқыту барысындағы маңыздылығы және тағы да өзге сұрақтар арасындағы байланыс жөнінде ғылыми негіздемелер мен мәліметтер көптеп жинала қойған жоқ, алайда бұл тұста нақты ғылыми зерттеулер жүзеге асырылып келеді.

Көшбасшылық белгілі бір топтық міндеттерді шешумен тығыз байланысты болып табылғандықтан, топтық іс-әрекет түріне сәйкес инструменталды көшбасшы (the task leader) және экспрессивті немесе әлеуметтік-эмоционалды көшбасшы (the social-emotional leader) ажыратылады. Көшбасшылықтың бұл түрін өткен ғасырдың 50-жылдары Р. Бейлз бен Ф. Слейтер бөліп шығарып, осы құбылысқа «көшбасшылықтың рөлдік дифференциациясы» атауын берген болатын [7]. Инструменталды көшбасшылық мақсаты топтың нысаналы түпкі міндеттерін шешуі барысында топты басқару болып табылады, ал эмоционалды көшбасшының рөлі ұжымда ішкі жағымды ортаны қалыптастыру және оның тұрақтылығын қамтамасыз етумен байланысты болып табылады. Топтық мақсаттың орындалу тиімділігін қамтамасыз етуге бағытталған инструменталды көшбасшы жиі түрде топ мүшелерімен өзара қатынастың нашарлауына алып келетін тәсілдерді қолдануы мүмкін. Ал эмоциялық көшбасшы көп жағдайда топтағы өзара қарым-қатынасты жақсартуға бағытталуы нәтижесінде өзінің эмоциялық интеллект қасиеттерін іске қосады. Тек топтық міндетке ғана бағытталған көшбасшының эмоциялық интеллекттің төменгі деңгейін байқату мүмкіндігі айтылады. Кейбір зерттеулерде, шынымен де, жоғарғы эмоциялық интеллект пен қарым- қатынасқа бағытталған демократиялық басқару стилі арасындағы байланыстар анықталған. Бұл ретте коммуникативті қабілет деңгейі төмен әйел-басшылар директивті және енжар стильдерді таңдауға бейім екендігі анықталса, ерлер көп жағдайда тек енжар басқару стилін қолданатыны байқалған.

Д.Гулмен өзінің серіктес авторларымен бірге резонансты көшбасшылық терминін енгізеді. Аталған ұғым көшбасшы тұлға мен оның қарамағындағы адамдардың бір эмоционалды толқынға түсуін білдіреді. Резонансты көшбасшылық негізінде эмоциялық интеллект, саналау белсенділігі, оптимизм және эмпатия жатыр. Өздерінің зерттеулерінің нәтижесінде ғалымдар эмоциялық резонанс тудыратын төрт көшбасшылық стилді (идеалистік стиль, үйретуші стиль, жолдастық стиль, демократиялық стиль) және жағдайды ескерместен қолданған жағдайда эмоциялық диссонансқа әкелетін екі стильді (талапшыл стиль, авторитарлы стиль) бөліп шығарды [2].

Батыс елдерінде бұл тақырыпты не үшін өте маңызды көрген? Себебі, адамның жетістікке жетуі үшін өте ақылды болу жетпейтінін байқаған. Мысалы, 1940 жылдары Гарвард университетінде оқыған 95 студентті зерттеген. Оларды университеттерді бітіріп кеткеннен бірнеше жылдан кейін бақылап қараса, кезінде университет балдары мен IQ-ы (ақылы) жоғары болған студенттердің қаржылық, экономикалық және әлеуметтік статусы IQ-і мен университет балдары төмен болған студенттерге қарағанда төмен болған. Және өздеріне көңілі толмайтын, өздерін бақытты санамайтынын айтқан. Осы сияқты зерттеулерден кейін бірнеше ғалымдар терең ойлана бастайды. Солардың арасында эмоционалды интеллектінің негізін қалағандардың бірі Даниел Гулман болған. Даниел эмоционалды интеллектінің ақылдан бөлек нәрсе екенін көрсетіп кеткен.

Сонымен, қазіргі кезде барлық дерлік атақты бай адамдардың (жетістікке өз күшімен жеткендер) немесе CEO-лардың (үлкен компания директорлары) эмоционалды интеллектісі жоғары екенін зерттеу жұмыстары көрсетіп берген. Ақылдан бөлек адамның мінезі жетістікке жетуге тікелей қатысы бары дәлелденді. Сол себепті, егер ақылы орташа адамның бай болғанын көрсеңіз, таңғалмаңыз. Себебі, ол адамның эмоционалды интеллектісі жоғары болуы мүмкін. Енді, Эйл университетінің психологы Питр Саловейдің эмоционалды интеллектінің негізгі 5 қағидасына тоқталсақ:

Өзіміздің эмоциямызды тану. Бұл эмоционалды интеллектінің ядросы болып табылады. Қазақи мағынада айтсақ, Шәкәрім атамыз айтқандай, өз нәпсімізді тану.

1. *Өз сезімімізді сырттан қарап тұрғандай көре білу.* Ол дегеніміз белгілі бір сәттегі(ситуацияда) сезіміңізді көре біліңіз. Мысалы, ашуланып тұрсаңыз, өзіңіздің ашуланып тұрғаныңызды білу немесе қызғанып тұрсаңыз, қызғанғаңызды сезе білу. Осылай жасай білу өзімізді түсініп, тану үшін өте маңызды. Егер, олай жасай алмасақ, сезіміміз бізді билеп кетіп, өзіміздің не істегенімізді байқамай қаламыз. Өз

эмоциясын сырттай бақылығын адам ғана дұрыс шешім қабылдайды екен. Мысалы, мамандық немесе өмірлік жарын таңдау сияқты маңызда істерде дұрыс шешім қабылдай алады.

2. *Эмоциямызды (сезімді) бақылауда ұстау.* Яғни, эмоциямызды басқара білу. Мысалы, ашуланғанда сабыр ете білу. Ашудың арты өкінішке алып барар салдары болатынын сезе біліп, дер кезінде тоқтата білу. Мұндай қабілеті төмен адамдар өмірде үлкен қиыншылықтарға соқтығыуы мүмкін. Ал, өз эмоциясын уысында ұстайтын адамдар өмірдегі қиыншылықтар мен келеңсіз жайғдайлардан жол тауып, шыға біледі екен.

3. *Өзімізге мотивация беру.* Эмоциямызды өзіміздің нақты мақсатымыз үшін қолданып, бағыттай білсек, зейініміз де, шығармашылығымыз да, біліктілігіміз де артады екен. Мұндай қабілетке ие адамдар жұмысты өнімді атқарады. Сол үшін эмоциямызды дұрыс басқару мақсатқа жетудің жолы екенін есімізге түсіріп отыру қажет.

4. *Басқалардың эмоциясын байқай білу.* Басқаша айтсақ, эмпатия. Эмпатия дегеніміз – басқалардың сезіп тұрғанын сезе білу немесе сол адамның орнына өзін қоя білу қабілеттілігі. Эмпатиясы жоғары адам жанындағы адамдардың не қалап тұрғанын немесе нені қажет ететіндігін сезе біледі. Мұнда адамдар бизнесте, ұстаздықта, басқаруда үлкен жетістіктерге жетіп жатады.

5. *Жақсы қарым-қатынас құра білу.* Бұл дегеніміз қоғамда, ортамызда, бетпе-бет сөйлесуде адамдармен жағымды, оң қарым-қатынас құра білу қасиеті. Бұл қасиеттің өміріміздің әрбір сәтіндегі орнының ауадай маңыздылығына ешкімнің дауы жоқ деп ойлаймын. Соңғы айта кететін нәрсе, осы айтылған эмоциялық интеллектінің 5 негізі немесе қағидасы әр адамда әр түрлі болуы мүмкін. Мысалы, өз сезімін басқара алуы мүмкін, бірақ басқа адамға сезімін басқаруына көмек бере алмауы мүмкін деген сияқты. Демек, өмірдегі әлеуметтік, қаржылық, рухани жетістікке жету үшін осы айтылған 5 қағидалардың бәрінің де рөлі маңызды. Мінезді жақсартуға болады, өйткені адамның миы созылмалы, өзгеруге бейім.

Адамның жеке өмірінде және кәсіби ісінде алға жылжу үшін эмоционалды интеллект болып қалыптасуы маңызды. Эмоциясын меңгере алу қоғамда басқалармен достықта және іскерлік қарым-қатынаста өмір сүруге, карьерасын дамытуға, өзіне өзі көңіл толуына қол жеткізеді. Эмоционалды интеллект қоғамда табандылыққа ие: күйзеліске қарсы тұра алады, әртүрлі келеңсіз оқиғаларға төзімділікпен жауап бере алады. Эмоционалды интеллектілік қасиетке ие жандар өзі өмір сүріп отырған қоғамның артықшылықтарын байқайды, мемлекеттің табыстарымен жетістіктерін бағалайды. Мәңгілік Елдің өміршеңдігі осы жоғарыда айтылған бес ұстанымды дұрыс пайдаланып, осы ұстанымдар арқылы қалыптасатын мінез-құлықты болашақты құрушы ұрпақтың бойына сіңдіре алумен тығыз байланысты. Біртұтас ел болу мұраты жолында ой толғап, артына аталы сөз қалдырған мұраларды жүйелі түрде сатылы әрі сабақтастықта оқыта алуы жолға қою болмақ.

Сонымен, эмоциялық интеллект конструктісі қарым-қатынасқа негізделетін бірқатар кәсіптерді игеру және жүзеге асыру кезінде аса маңыздылыққа ие екендігі тұжырымдалып отыр. Сондықтан, осы бағытта ізденістерді жалғастыру аса қажетті әрі нәтижелі іс-шара болып табылары сөзсіз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications *Psychological Inquiry*, 2004. V. 15. N 3. - P. 197- 215.

2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ Москва: Хранитель, 2008. – 478 с.

3. Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты // Г.А. Емельянов (ред.), Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен. - М.: «Смысл», 2000. – С. 57-58.

4. Кустубаева А., Джакупов С.М., Толегенова А.А., Ракишев Р. Эмоциональный и когнитивный интеллект // Вестник НАПК. № 1-2. – Алматы, 2008. – С. 30-37.

5. Ушаков Д. В. Психология интеллекта и одаренности - М: ИП РАН, 2011. - 464 с.

6. Практический интеллект / Р.Дж.Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с.

7. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вopr. психол. 2006. № 3. - С. 78-86.

МРНТИ: 15.21.45.

Егенисова А.Қ.¹, Бекенжан Ж.Б.²

^{1,2}Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау қ., Қазақстан

БАЛАЛАРДЫ МЕКТЕП ОҚУЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада мектеп жасына дейінгі балаларды мектепке психологиялық дайындау мәселелері қарастырылған. Психологиялық дайындықтың құрылымы: жеке дайындық, зияткерлік дайындық, әлеуметтік-психологиялық дайындық, физиологиялық дайындық және психодиагностикалық тестілерді қолданудың әдіс-тәсілдері баяндалады.

Түйін сөздер: жеке дайындық, зияткерлік дайындық, аналитикалық ойлау, логикалық, есте сақтау, әлеуметтік-психологиялық дайындық, физиологиялық дайындық, психодиагностика, тестілеу, даму, психологиялық, педагогикалық, диагностика

Егенисова А.Қ.¹, Бекенжан Ж.Б.²

^{1,2}Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова,
г. Актау, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация

В этой статье рассматривается психологическая подготовка дошкольников в школе. В структуру психологической подготовки входят личная подготовка, интеллектуальной подготовка, социально-психологической подготовки, физиологической подготовки и докладываются методы психодиагностических тестов.

Ключевые слова: личная подготовка, интеллектуальная подготовка, аналитическое мышление, логическое запоминание, социально-психологическая подготовка, физиологическая подготовка, психодиагностика, тестирование, развитие, психологическая диагностика, педагогическая диагностика.

Yegenisova A.K.¹, Bekenzhan Zh.B.²

^{1,2}Caspian state university of technology and engineering named after Sh. Yessenov
Aktau, Kazahzstan

PSYCHOLOGICAL TRAINING OF CHILDREN TO SCHOOL

Annotation

This article discusses the psychological preparation of preschoolers in school. The structure of psychological preparation includes personal training, intellectual preparation, socio-psychological preparation, physiological preparation, and methods of psychodiagnostic tests are reported.

Key words: personal training, intellectual training, analytical thinking, logical memorization, socio-psychological training, physiological training, psychodiagnostics, testing, development, psychological diagnostics, pedagogical diagnostics.

Қоғам мүддесіне лайықты, жан-жақты жетілген ертеңгі қоғам иегері боларлық азамат тәрбиелеп өсіру, отбасының, бала бақшаның, мектептің, барша жұртшылықтың ауқымды міндеті болып отыр. Баланың мектепке баруын қай кезде болмасын педагог және психолог қауымы бала өмірінің жаңа бастауы ретінде, оның әлеуметтік ортада жаңа орын алуы деп қараған. Баланың оқу әрекетіне дайындығын Л.И.Божович, оның әлеуметтік маңызы және әлеуметтік бағаланатын қажеттілігінің өсуімен байланыстырады [1].

Қазіргі кезде балалар психологиясы ғылымында, мектеп оқуына дайындықтың мазмұны тек бала білімімен, демек интеллектуалдық дайындығымен тұжырымдалмай, оның психикасының сапалы ерекшелігімен, яғни белгілі психикалық құрылымдардың қалыптасуымен негізделеді. Бұл көзқарастың негізін Л.С.Выготский, мектепке дейінгі балалардың психологиялық жаңа құрылымы ретінде «интеллектуализация аффекта» яғни «жан күйзелісі зияттылығы» – деген түсінікті енгізуімен қалаған.

Бұл жаңа құрылымның бір көрінісі ретінде баланың тәлім-тәртібінің қоғамда қолданған талапқа бағыну бағытымен өзгеру деп санайды [2].

Баланың мектеп оқуына дайындығы бірнеше компоненттен тұрады: интеллектуалды, жеке дайындығы, дене дайындығы. Интеллектуалдық дайындық – баланың аналитикалық қабілеттілігінің, әрекеттің жалпы принциптерін көре білу, әртүрлі ой операцияларын шеше білуін және қоршаған ақиқатқа танымдық көзқараспен қарай білуін болжайды. И.В.Дубровинаның айтуы бойынша, білімге балалардың көзқарасының әртүрлі болуы, білімді бәрі бірдей ойдағыдай қабылдамауы бірінші сынып оқушыларының әрекетінің нәтижесінде көрініс беріп отырады, ал көп жағдайда тіпті олардың оқу әрекетінің кейінгі кезеңдерінде де әсерін тигізеді [3]. Баланың оқу әрекетіне жеке басының дайындығын психологтар, оның өз психикалық процестерін басқара білуімен байланыстырады, демек бала импульсивтілік (жедел) эмоциясынан құтылып, әрекет барысында ерік-жігер қасиеттері орын ала бастап, бала жинақтылық, белсенділік, тәртіптілік және оқуға ынтасын көрсетеді. Балаларды мектеп өміріне ойдағыдай бейімдеу үшін қажетті оқу компоненттерін (оқу тапсырмаларын қабылдауы және оқуға ынтасы) қалыптастыру қажет. Балада оқу тапсырмасын орындау ынтасы оқу әрекетінде ғана қалыптасуға мүмкіндігі бар деген тезисті негіз ретінде қолдана отырып оқу әрекетінің қалыптасуы барысында баланың оқуға, үйренуге, жаттығуға ынтасы көтеріліп, мектеп өміріне мейлінше тез бейімделуге қажетті сапа – оқу, үйрену, жаттығу мүмкіндігін барынша қолдану қажеттілігі артады. Мектепке баратын балалардың оқу процесі жүйелі болуы үшін, баланың оқуға бейімділігі, қабылдайтын білімі, оқу міндетін орындауы, түзету жұмыстары, психологиялық тиімді жолға қойылса, онда білім өзінің мәні мен маңыздылығында көріне алады.

Балалардың мектептегі оқуға психологиялық бейімділік әрекетінің қалыптасу теориясын Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович, Д.Б.Эльконин, П.Я.Гальперин және мектепке дейінгі кезеңде психологиялық таным процестерінің қалыптасуын А.В.Запорожец, А.П.Усова, И.В.Дубровина, С.Мухина, Г.Г. Кравцова т. б. қарастырған [4]

Балалардың мектептегі оқуға даярлығы жайындағы мәселені ең алғаш рет қойған К.Д.Ушинский болатын. Ол өзінің «Ана тілін» оқытудағы нұсқауларында «Оқытуды бастаудың мезгілі» деп аталатын арнайы тарау арнаған. Онда ата-аналар мен педагогтарға ескертіп былай дейді. «Баланың мүмкіншілік болмайынша методикалық оқытуды бастамаңдар». Сөздерді нашар айту, үзіп-созып және байланыстыра алмай сөйлеу, баяу игеруі, зейінінің нашарлығы т.б. баланың осындай ерекшеліктерін ол мезгілсіз оқытудың нышандары ретінде атап көрсетті.

Жеті жасар баланың дағдырысына байланысты Л.С.Выготский мектептегі оқуға даярлық мәселесіне жаңа көзқараспен келді. Оның пікірі бойынша, баланың мектептегі оқуға даярлығында негізі білім қорының мөлшері мен түсінігі емес, балалардың таным процесінің даму деңгейінен білінетін психологиялық әрекеттің жаңа сапасы, балалардың жаңадан пайда болған қатынастары мен байланыстарының өзгерілуін, талдап қорыту жүйесінде пайда болуын, психологиялық негізде қайта құруын мәлімдейді. Сезім өрісінде жеке басының эмоциялық әсерленушілігінен басқа да қылықтары мен бейімделігі біліне бастайды. Интеллектуалдық дамуы жағынан бұл өзгеріс, қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстардың лайықты санаттарына талдау жасап, қорыту және бейімделу нәтижесінде көрінеді [2].

Бүгінгі күні баланың мектепке дайындығын анықтауды оның психологиялық және физиологиялық дамуы басты назарда болып отыр. Психологиялық дайындықтың құрылымы мынадай бөліктерге бөлінеді:

А. Жеке дайындық. Баланың жаңа қоғамдық ортаға дайындығының қалыптасуы бірнеше құқықтар мен міндеттерді қамтитын мектеп ережесінен тұрады. Мектепте оқуға дайын оқушы-мектепке қажетті оқу құралдарын (портфель, оқулық, дәптер және т.б.) түгелдеп ғана қоймай, сондай-ақ жаңа білім алу мүмкіндігі мен таным қабілеті жеткілікті дәрежеде дамыған бала болып табылады. Болашақ мектеп оқушысы қызығушылығының қалыптасу жүйесіне қарай өзінің мінез-құлқын, танымдық іс-әрекетін басқара алуы керек. Сонда ғана оның оқуға деген құлшынысы пайда болады.

Сонымен қатар, жеке дайындық баланың эмоциялық жай-күйінің даму деңгейін де көрсетеді. Мектепке барар алдында баланың көңіл күйінің көтеріңкі болғаны жөн.

Ә. Зияткерлік дайындық. Дайындықтың бұл түрі баланың нақты білімі мен ой-өрісінің ауқымын көрсетеді. Баланың танысып отырған материалына деген көзқарасы мен материалды жекелей әрі жоспарлы түрде қабылдау жүйесінің қалыптасуы маңызды. Сондай-ақ, жалпылай ойлау формасы мен негізгі логикалық операцияларды атқарып, есте сақтай алуы да міндетті.

Зияткерлік дайындық негізінен баланың бойындағы оқу іс-әрекетінің бастапқы пайымдарын қалыптастыруды көздейді. Осы дайындық түрі жалпы алғанда төмендегілерді қамтиды:

- саралап қабылдау;
- аналитикалық ойлау;

- нақтылыққа талпыныс;
- логикалық есте сақтау;
- білуге құштарлық;
- сөйлеу тілін игеру;
- қолдың қозғалысы мен көру-қозғалыс үйлесімділігі.

Б.Әлеуметтік-психологиялық дайындық. Дайындықтың бұл компоненті балада басқа балалармен, мұғаліммен қарым-қатынас жасай алатын сапаларды қалыптастыруды көздейді. Бала топ болып бірге жасап жатқан жұмыс үстінен түседі. Осы кезде балада өзін ортаға бейімдеу қабілеті өте қажет болады. Ол үшін балалармен араласып кетуге, олармен бірге әрекет етуге, олардың қызығушылығына ортақтасуынан, оқу процесіндегі түрлі жағдайларға икемделуіне ықпал ету керек.

Мектепке келу кезеңі: мінез-құлықтың жаңа сапалық деңгейге көтерілуі;

- әрекетке іштей талдау жасау;
- нақтылыққа жаңа танымдық қатынасының дамуы;
- қарым-қатынастың жаңа сапалық кезеңіне өту болып табылады.

В. Физиологиялық дайындық. Бұл дайындық бала ағзасының қызметі мен денсаулық жағдайының даму деңгейімен анықталады. Баланың мектепке дайындығын дәрігерлер арнайы өлшемдермен белгілейді. Баланың мектепте оқуға психологиялық және физиологиялық дайындығын анықтау кезінде денсаулық жағдайы басты назарда болуы шарт. Өйткені білімді игеруге, оқуға деген қызығушылығы басым болғандығымен, денсаулығы сәйкес келмеуі мүмкін. Ондай балалар жай, қатардағы мектептерде оқығаны жөн.

Баланың жүйке жүйесінің дамуында функционалдық және органикалық түрлі ауытқулар болуы мүмкін. Оны арнайы дәрігерлер анықтайды.

Оқу жылының басындағы оқу-тәрбие процесінде балаға ерекше салмақ түседі. Жүйелі оқу жұмысы, көлемді ақпарат, орындықта ұзақ отыру, күнделікті күн тәртібінің өзгеруі, мектеп ұжымының ортасы кішкентай мектеп оқушысын ақыл-ойы жағынан да, физиологиялық жағынан да шаршатады.

Әр баланың дамуы түрліше болатынын естен шығармау керек. Олардың жасы биологиялық дамуымен сәйкес келе бермейді. Бір бала 6 жаста өзінің дене дамуы жағынан жүйелі оқуға дайын, екінші балаға 7 жаста болса да, оған мектеп бағдарламасы ауыр тиеді.

1-сыныпқа келген балалардың барлығы арнайы медициналық тексеруден өтеді. Сөйтіп оның мектепке дайындығы жөнінде шешім шығарылады.

Баланың дене, физиологиялық дамуы мен денсаулығы жөніндегі мәліметтерді медициналық қызмет дайындайды: Олар тексеру қорытындысы бойынша балаларды топтарға бөледі. Балаларды мектептегі оқуға бейімдеп, жетілдіруде психологиялық-педагогикалық диагностикаға қатысты негізгі жағдайларды белгілі бір қисынға келтіруге болады:

–мектепке жетілдіру мен оқуға бейімдеу барысы деңгейінің критериялары, оқу бағдарламасындағы оқыту мен тәрбиелеу мақсаттарымен байланысты болып табылады;

–балаларды мектептегі оқуға және жағдайларға бейімдеуде, педагогтар мен психологтардың психодиагностикалық іс-әрекеттері, жалпы бүтіндей педагогикалық процестерге бағытталуы қажет және адамзат қоғамының жан-жақты дамыған азаматы ретінде оқытылуы мен тәрбиеленуінің құрамды бөлігі болуы тиіс;

–мектепке жетілдірудегі педагогтар мен психологтардың психодиагностикалық әрекеттерінің ең бірінші міндеті, балалардың мектептегі оқуға бейімделу деңгейі бала бала жетілуіне түрткі болатын педагогикалық шаралар жайлы нәтижелер жасауға болатынын сынып ұжымы немесе балалар жайлы психологиялық ақпаратты алу болып табылады деп, психолог қауымы көрсеткен.

Оқуға бейімделі әрекетін талдау психологиялық диагностиканың қолданылу бөлігін анықтайды. Оның қолданылуын қажет ететін төрт негізгі мынандай мәселелерді атап көрсетуге болады [5].

1. Психологиялық-педагогикалық процестегі диагностика негізінде мектепке даярлықты қалыптастыру. Тәрбиешілер мен мұғалімдер үнемі оқу процесін бағалп, орындап және жоспарлап отыруы тиіс. Ол бүтіндей топты немесе жеке баланы мектептегі оқуға бейімдеуде, оқытудың алғышартын өткізу барысы және нәтижелері жайында ақпараттарды қажет етуі тиіс. Оқытудың индивидуалды алғышарттарын және өткізу барысын білмей, педагогикалық процесті дифференциалды ұйымдастыру мүмкін емес. Бұл сұраныс балаларды мектептегі жағдайларға жетілдіріп, оқуға бейімдігін жоғарылататын шешуі шарт.

2. Мектептегі оқуға балаларды бейімдеуде, оқытудың алғы шарттары мен дамуының индивидуалды ерекшеліктерінің диагностикасы (балаларды бағалау). Тәрбиешілер мен мұғалімдер өз уақытында өздері балалардың даму деңгейін үнемі бағалап отыруы қажет. Мысалы, белгілі бір мезгілде ол балалардың вербальды бағасын беріп отыруы керек. Психодиагностикалық әдістердің қарастырылуы мен

қолданылуы дарынды балаларға арналған арнайы мектептерге қабылдануда өте қажет. Алайда, психодиагностика кең түрде көмек бере алады, өйткені ол баланың психикалық ерекшеліктері жайлы қажет мәліметтерді бере алады. Бірақ дәл шешімнің өзін анықтай алмайды.

3. *Дамудағы артта қалудың түрлі формаларының диагностикасы және оларды түзету жұмыстары.* Дамуда артта қалудың екі негізгі түрі ерекшеленеді: жүйке жүйесінің органикалық бұзылыстары мен байланыстары және клиникалық психологиялық немесе медициналық диагностиканы, терапияны қажет ететін, негізінде дені сау балалардың дамуындағы жағымсыз сыртқы немесе ішкі міндеттермен байланысты уақытша артта қалуы және жағымсыз мінез-құлықтарды түзету жұмыстарын қолдану арқылы қалыпқа келуге көмектесу және күшейту бағыты байқалған (сауықтыру шараға қарамастан) балаға қатысты шешімге келу мақсатында диагностикалау мен артта қалу профилактикасы мақсатында дамудың жағымсыз ішкі және сыртқы жағдайларды да өз уақытында анықтай білу.

4. *Оқуға бейімделу процесінің тиімділігін диагностика негізінде салыстыру.* Оқу процесіне бейімделу, оқу бағдарламасының өту барысының орындалу нәтижелері жалпы тиісті информацияларды қажет етеді. Осындай ақпарат оқу процесімен басшылық жасайтын, педагогтарға, консультанттарға (әдіскерлерге), балабақша меңгерушілері мен мектеп директорларына қажет. Олар балалардың оқуға бейімделуін, мектептегі жағдайға баланың қалыптасуын салыстырудың стандартты тәсілдерін, жасауға тиіс, ол өте маңызды міндет, оның шешімі жолында психологтар мен оқытушылар және әдіскерлер бірге жұмыс жасау қажет.

Психодиагностикалық әдістердің көпшілігі мектепке баратын балалардың түсінігіне байланысты, психологиясы мен физикалық жағынан сау балалардың, зерттелініп отырған қасиеттер дамуының орта деңгейін сипаттайды және осындай зерттеулердің нәтижелерінен ауытқуы бар балалардың да қасиеттерінің даму деңгейі де анықталады. Егер оның индивидуальды көрсеткіштері нормадан жоғары болса, онда осы бала өзінің дамуы жағынан құрдастарынан жоғары болады, ал керісінше, егер оның индивидуальды мәліметтері нормадан төмен болса онда құрдастарынан қалыс қалады.

Сонымен бірге, балалардың оқуға бейімделуінің қабілеттілігі және мектептегі жағдайға жетілдірудің перспективалары әрбір сауалнамада дамып отырады. Балалардың бейімделу қабілеттерін жақсарту үшін қойылатын сұрақтарда, оларды дамыту шарттарына көп назар аударылады. Кейбір кездерде балаларға қолданылған психологиялық тестердің қорытындысында ең төменгі көрсеткіштерді көрсеткенімен, дұрыс дамып, тәрбиеленуінің арқасында өзінің құрдастарына тез жетеді.

Мектепке баратын балаларды зерттеу үстінде ғылыми-зерттеу жұмыстарына барлық әдістерді қолдануға болады. Бірақ кейбіреулері өте күрделі және арнайы бір құралдарды қажет ететіндері де кездеседі. Сондықтан практикада салыстырмалы жеңіл тесттерді сұрақнамаларды, бақылауды, құжаттарды талдауды және психодиагностикалық эксперименттерді қолданады. Мәселен, сыналушыға стандартты тексерілетін шарттарда арнайы психодиагностикалық есептерді шешу.

Психодиагностиканың негізгі құралы – *тесттер*. Олардың көптігіне байланысты, мынандай негізгі бөліктерге бөлінеді: индивидуальды және топтық (ұжымдық), вербальды және вербальды емес, сапалылығы мен саны, альтернативті мен градуальды, жалпылама және арнайы тесттер. Индивидуальды тесттермен, психолог, әрбір сыналушылармен бөлек жұмыс өткізеді, ал, топтық (ұжымдық) тестте бірнеше сыналушылармен бірге жүргізіледі. Вербальды тесттерде сыналушының өзінің қатысуымен талдау жасалынады, ал вербальды емес тесттерді жалпылау үшін және сөйлеуден басқа белгілерді бөліп алу үшін қолданылады. Естің сапалығы, оған ашық сипаттама береді, ал тесттің сандылығы арқылы балалардың бойындағы зерттелініп отырған қасиеттер дамуының сандық көрсеткіштері көрсетіледі. Альтернативті тесттер тек «жоқ» немесе «ия» деп жауап беруге мүмкіндік береді, градуальды тесттер шкалалар арқылы сыналушының қасиеттерінің даму деңгейін санмен көрсетеді. Жалпы тесттер, балалардың жалпылама мінез-құлқын зерттеу үшін, мәселен, жалпы интеллектісін анықтайды. Арнайы тесттер басқа балалардан өзгеше болатын ерекше қасиеттерін зерттейді [6].

Н.Сорокин және Т.Ю.Вишневецкий өз зерттеулерінде көрсеткеніндей, Керн-Йерасектің «Мектепке қалыптасуын бағдарлаушы тесті» біршама нормативті көрсеткіштерге қызмет етеді. Керн-Йерасектің «мектепке қалыптасуын бағдарлаушы тестісі» балаларды алғашқы тексеруден өткізу кезінде қолданған тиімді. Біріншіден, оны жүргізуге көп уақыт кетпейді, екіншіден, жеке балаға да, топқа да қолдануға болады, сондай-ақ арнайы нормативті құжатты, құрал-жабдықты қажет етпейді [5].

Тест үш графикалық және бір ауызша тапсырмадан тұрады.

Бірінші тапсырма – ер адамның сыртқы пішінін салу, *екіншісі* – әріптердің жазба түрін көшіріп жазу, *үшіншісі* – нүтелер тобын көшіріп жазу.

Әр тапсырманың нәтижесі бес ұпайлық жүйемен бағаланады (1-жоғары, 5-төменгі ұпай). Содан кейін үш тапсырма бойынша жиынтық баға шығарылады: 3-6 ұпайға дейін ортадан жоғары, 7-11-ге дейін орта,

12-15 ұпай нормадан төмен. 12-15 ұпай алған балаларды тереңірек зерттеу қажет. Өйткені олардың ақыл-ой дамуы төмен болуы мүмкін.

Тестіні қолдану тәртібі

Балаға немесе балалар тобына тестінің қағазы беріледі. Оның бірінші бетіне бала жөнінде мәлімет жазылады. Қалған ашық жеріне ер адамның сыртқы пішіні суреттеледі. Ал екінші бетінің жоғарғы сол жағында әріптердің жазба үлгілері, ал осы беттің төменгі сол жағында нүктелер жиынтығы берілген. Беттің оң жақ бөлігі бала жұмыс жасау үшін ашық қалдырылады.

Қарындаш зерттелушінің екі қолының арасындағы бірдей қашықтықтағы ортаға қойылады (егер бала солақай болса, ол жағы ескерілуі керек).

№1 тапсырма:

«Қандай да бір ер адамның суретін сала алғаныңша сал» деп жазылған қағазды әр балаға көрсетеді. Бұдан басқа түсініктеме, көмек, түзету жұмыстары болмайды. Егер балалардың барлығы қалай салу жөнінде сұрап жатса, онда психолог «Шамаң келгенше суретін сал» деген жауаптан танбау керек. Егер бала бірден сурет салуға кірісіп кетсе, онда балаға жақындап: «Сен суретті әдемі салып жатырсың, сала ғой», - деп, мадақтап қою керек.

Кейде балалар: «Еркектің орнына әйелдің суретін салуға бола ма?» - деп сұрай бастайды. Мұндай жағдайда барлығының да ер адамның суретін салып жатқанын, сондықтан ол сол суретті сала бастаса, оны жалғастыруын қадағалау қажет. Одан кейін жанына ер адамның суретін салуды өтінген жөн.

Суреттерді салып болған соң, қағаздарының екінші бетін аударту керек.

№2 тапсырма

Экспериментатор-мұғалім былай дейді: «Мына нүктелерге қараңдар. Жанына осындай нүктелер салып көріңдер». Ол үшін балаға жазып көрсету керек. Тапсырманы орындау кезінде олардың әрекеттеріне бақылау жасай отырып, әрқайсысының ерекшеліктерін мұғалім өзіне жазып алып отырғаны жөн. Сонымен қатар, оның қозғалысы қалай? Бір орнында отырып жасай ма, әлде айналып, қозғалып отырып жасай ма? Қарындашын жиі түсіріп алып, іздеп отыра ма? Суретті қажетті жерге салып отыр ма, әлде қалаған сызықтарын жүргізіп отыр ма? Осындай қимыл-әрекетіне көңіл бөліп, қажет жағдайларын түртіп алып отыру қажет.

№1 тапсырманың (ер адамның сырт пішінін салу) қорытындысы

1 ұпай мынадай жағдайда қойылады: Салынған суретте адамның басы, денесі мен аяқтары көрсетілуі тиіс. Басы мен денесінің үлкен болмауы керек. Адамның басында шашы, құлақтары, бетінде - көзі, мұрны, аузы болады. Қолдары бес саусақтарымен анық көрсетіледі. Аяқтары төменге созылған. Киімі – ер адамдікі.

Балаға қарындашты көтермей, суретті үзбей салу үлгісін көрсеткен жөн. Бұл синтетикалық әдіс деп аталады.

2 ұпай мынадай жағдайда қойылады: 1 ұпайдағы талаптар сияқты, тек синтетикалық әдіс қолданылмаған. Үш деталь болмай қалуы мүмкін. Мәселен, көзі, саусақтары, шашы.

3 ұпайлық жағдайда фигураның басы, денесі, аяғы бар. Қолдары немесе аяқтары екі қатар сызықпен жүргізілген. Мойын, шашы, құлақ, киім, саусақтар салынбаса да болады.

4 ұпайлық жағдайда суретте басы мен денесі ғана бар. Аяқтары бір ғана сызықпен берілген.

5 ұпайлық жағдайда денесін анық көрсетпеген, аяқтары да солай.

Мынадай графикалық сызықтарға көңіл бөлу керек:

1) дене сызбасындағы детальдар саны. Суреттегі басы, шашы, құлақтары, көздері, қарашығы, кірпіктері, қастары, мұрны, аузы, иегі, қолдары, саусақтары, аяқтары;

2) денеге киім суретін сала отырып, бояуы: бас киім, бант, галстук, белдік, түйме, түрлі әшекейлер және т.б.

Егер баланың жасы 5 жастан жоғары болса, суретте кейбір детальдарды қалдырып кетуі мүмкін. Бұл оның қарым-қатынаста қиындық туғызатын жағдайларын көрсетеді. Суреттің детальдарын толық салған сайын баланың психикалық даму деңгейі жоғары болып есептеледі.

Мынадай заңдылық бар. Баланың жасы өскен сайын салған суреттерінде детальдар толық көрсетіле түседі. Егер 6 жастағы бала адам денесінің бір деталін ұмытып кетсе, оған көңіл аудару қажет.

Дегенмен, бұл диагностикамен ғана шектелуге болмайды. Қосымша тексерулерден өткізу керек.

№3 тапсырма бойынша нүктелер тобын көшіріп жазу.

Мұнда нүктелер қатарының сәл ауытқуы қате деп есептелмейді. Үлгіні кішірейтуге болады, сол сияқты екі еседен артық үлкейтуге болмайды.

Сурет үлгідегідей болуы тиіс.

2 ұпай жағдайында нүктелердің орны мен саны үлгіге сәйкес келеді. Ауытқу үш нүктеден артық болмауы тиіс.

3 ұпай туралы шешім сурет үлгіге толық сай болып, көлемі екі еседен артық болмағанда беріледі. Нүктелердің саны үлгіге сәйкес келмеуі мүмкін, ол сәйкессіздік 20-дан артық, 7-ден кем болмағаны дұрыс.

4 ұпай сурет үлгіге ұқсамай, бірақ нүктелерден құралғанда беріледі. Мұнда үлгінің көлемі мен нүктелердің саны есепке алынбайды.

5 ұпай тек мағынасыз шимақ салғанда беріледі.

Бұл тест бала дамуының сипатын көрсететіндіктен, мектептегі алғашқы таныстық кезінде қолданған ыңғайлы. Тестінің қорытындысымен танысқаннан кейін педагог-психолог кейбір балаларды жете зерттеу үшін жеке жұмыс істеуіне болады. Егер бала үш тапсырма бойынша 3-тен 6-ға дейін ұпай жинаса, ондай баламен жеке әңгіме өткізудің қажеті жоқ, 7-9 ұпай жинаған балалардың ой-өрісінің дамуы орта деңгейде болғандықтан, олармен де жеке әңгіме өткізбей-ақ қоюға болады. Егер бала 1-тапсырмадан 2 ұпай, 2-тапсырмадан 3 ұпай, 3-тапсырмадан 4 ұпай жинап, қорытындысында 9 ұпай алса, даму деңгейінің өзіндік ерешелігі туралы нақтырақ мәлімет алу үшін мұндай баламен жеке әңгіме өткізбеген абзал. 10-15 ұпай алған балалар қосымша зерттеуді қажет етеді.

Сонымен қатар, балалардың мектептегі оқуға дайындығын төменде берілген әдістермен де анықтауға болады.

Ойлау және сөйлеу» әдісі

1.Грамматикалық конструкциядағы түсінікті табу.

Бақылаушы сөйлемді айтады. Мысалы: «Самат кітап оқып болған соң киноға барды». Сөйлемді анық және баяу оқу керек. Дұрыстап екі рет қайталап оқып, жақсы түсінгеніне сенімді болу керек. Содан кейін барып бақылаушы сұрақ қояды. «Самат бірінші не істеді – кино көруге барды ма? әлде кітап оқыды ма?».

2.Тапсырманы ауызша орындауын тексеру. Үстелде ретсіз қарындаштар жатады. Бақылаушы балаларға айтады: «Қаламсапты жинап қорапқа сал, содан кейін қорапты сөреге қой». Балалар тапсырманы орындап болған соң бақылаушы сұрақ қоя отырып сұрайды: «қазір қаламсаптар қайда жатыр? Оны сен қайдан алдың?».

Егер де балалар тапсырманы дұрыс орындай алмаса, онда сұрақтады жеңілдету керек. Бақылаушы айтады: «Қаламсапты алып, оны жәшікке сал». Содан кейін жаңағы сұрақтар қайта қойылады.

3. Балалардың зат есімді өзгерту ептілігін анықтау. Бақылаушы балаға былай дейді: «Мен саған сөзбен бір затты айтамын, ал сен сол затты көп затқа айналдырып айт». Мысалы, егер мен «кітап» деп айтсам, ал сен «кітаптар» деп айтуың қажет. Әрі қарай бақылаушы жалғыз сөз түріндегі он бір зат есімді айтады. Мысалы, *қаламсап, кітап, орындық, перде, қала, көз, құлақ, аға, апа, жалау, бала*. Егер бала сөздерді көпше түріне өзгертуде нұсқауды жеткіліксіз, анық түсінбесе (мысалы, «дәптер», «көп дәптер» және т.б. жауап берсе) онда, қайтадан дұрыс жауаптың үлгісін көрсету қажет, мысалы, «кітап», «кітаптар» және т.б.

4. Оқиганың жүйелілігін анықтап, ептілікпен тауып орнату. Балалардың алдына, өздеріне таныс оқиғалар бейнеленген төрт суретті ретсіз қояды. Мысалы: бірінші суретте бала ұйқыдан ояңды, ал екінші біреуінде – жуынды, үшіншісінде – тамақтанды, төртіншісінде – мектепке бара жатыр. Бақылаушы суреттердің орнын ауыстырып қойып, балаларға суреттерді дұрыс қоюын және неге ол бастапқыдай емес, басқаша қойылғандығын түсіндіруін өтінеді.

Қорыта келе, психологиялық диагностика әдістерінің нәтижесін талдап қорытуда, бұл әдістерден алынған нәтижелер, біздің көзқарастарымыз бойынша, ересек мектепке деңгейлердің дайындығының және дамуының дәрежесін объективті бағалап, мектептегі оқу әрекеттеріндегі әдістерді және амалдарды дұрыс таңдап, түзетсе, бұл балаға мектепке қажетті функцияларды қолдануға мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

- 1.Божович Л.И. Подготовка детей к школе. – М., Знание. 1987. 78 с.
- 2.Орманова З.К. Мектеп оқуына дайындау психологиясы. – А.: «Дарын», 2005. –Б.118-120.
- 3.Дубровиной И.В. Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. – М., 1988. –С 42-45.
- 4.Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. – М.: «Знание», 1997. –С. 76-78.
- 5.Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Оқушының оқуға психологиялық-педагогикалық дайындығы. – М.: «ВЛАДОС», 2011. – С.48-49.
- 6.Чейти Дж. Готовность к школе: Как родители могут подготовить детей успешному обучению в школе/Пер. с англ.-М.: «Педагогика», 2009. –С. 181-183.