



ISSN 1728-7847

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Казакский национальный педагогический университет имени Абая

*Психология ғылыми-зерттеу институты*

# ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

«Психология» сериясы

Серия Психология»

№ 3 (28) 2011



Алматы

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая



# ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

«Психология» сериясы

Серия «Психология»

№ 3 (28)

Алматы, 2011

**ХАБАРШЫ. «Психология» сериясы.** - Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ. - 2011. - № 3 (28). - 113-бет.

**ВЕСТНИК. Серия «Психология».** - Алматы: КазНПУ им.Абая. - 2011. - № 3 (28). - 113 с.

**Главный редактор**

*д.психол.н., академик* **Ж.И.НАМАЗБАЕВА**

**Редакционная коллегия:**

*к.психол.н., доцент* **З.Ш. Каракулова**  
(ответ. секретарь),

*д.психол.н., и.о. профессора* **Н.С. Шадрин**  
*д.психол.н., и.о. профессора* **О.С. Сангилбаев,**  
*к.психол.н., доцент* **Л.О. Сарсенбаева,**  
*к.психол.н., доцент* **Ж.К. Ибраимова,**  
*к.психол.н., доцент* **Г.Т. Бекмуратова**

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ**

**З.Ш.Каракулова –**

*канд.психол.н., НИИ психологии КазНПУ им.Абая*

В Республике Казахстан пик уровня самоубийств в расчете на 100 тыс. человек населения в 1998 году составил 25,7% от общего числа смертности, что в 3,2 раза выше уровня самоубийств в 1986 и 2010 году /1/.

Кризисные явления в функционировании семейно-брачного института, обусловленные общей политической и экономической нестабильностью в стране - большое число разводов, рост семей, не справляющихся с воспитанием детей, а также неблагополучные семьи (алкоголизм, наркомания, преступность), являются детерминирующим началом возникновения отклоняющегося поведения (суицидов) в таких семьях. Также нарушение эмоциональных связей между членами семьи, утрата семейных традиций, семейных ценностей, отсутствие «психологического убежища» в семье приводят к тому, что личность испытывает чувство одиночества, ощущение ненужности, бессмысленности своей жизни.

Самоубийства существуют с момента появления человечества, и описываются по-разному в разное время. Поэтому в этом пособии рассматривается история проблемы ее теоретическое исследование. Суицидальное поведение, как понятие емкое, изучается в определенных аспектах различными науками - медициной, социологией, философией, криминологией, а также и психологией.

До недавнего времени самоубийства рассматривались, в основном, с медицинской точки зрения, так как все объяснения причинности самоубийства сводились к расстройствам психики. Этим объясняется определенное отставание от зарубежных исследователей изучения суицидов и суицидального поведения отечественной школы психологии. Заметим, однако, что социальная защищенность человека равно, как и большой объем исследовательских работ, посвященных самоубийству, не спасает мир от добровольного ухода из него. Напротив, в мире с каждым годом отмечается все больший всплеск самоубийств. Современные суицидологические исследования свидетельствуют о том, что психическая патология наблюдается у 20-30% лиц, совершающих суицид, остальные являются практически здоровыми людьми /2/.

Особенностью отечественных (советских и постсоветских) психологических исследований суицидального поведения является акцен-

тирование внимания на экономических, социальных и других противоречиях и конфликтах. Суицид объясняется как результат социально-психологической дезадаптации личности, которая происходит либо вследствие неблагоприятного стечения обстоятельств, либо при субъективной интерпретации индивидом жизненных проблем как неразрешимых. (На таком определении основаны все известные научные исследования суицидального поведения, в частности, в работах сотрудников Суицидологического Центра г. Москвы (организованного в 1971 г.). /2/)

В научной литературе Казахстана работы по проблеме суицидального поведения имеют первоначальное развитие. Объективно необходимы разработка таких вопросов, как диагностика суицидальной направленности, оказание психологической коррекции и психотерапевтической помощи, профилактики суицидального поведения личности.

Суицидальное поведение личности связано, прежде всего, с особенностями отношения человека к жизни и смерти. Неслучайно, проблема суицида разворачивается в рамках анализа общего мировоззрения личности и предстает как философская проблема.

В философском отражении эта проблема соприкасается с вопросами о смысле жизни, смерти, личностном смысле.

До девятнадцатого века проблема самоубийств интересовала, прежде всего, психиатров и философов. Однако самоубийство всегда оставалось одной из важных проблем человечества и представляло собой своеобразное решение вопроса смысла жизни и ухода от преследующих человека трудностей.

Анализ древних мифов показывает, что отношение к самоубийству в древности не было связано с явным отрицанием такого поступка. Самоубийство даже предполагалось определенной логикой развития событий, что находило часто выражение в содержании мифов. По-скольку миф выражал наиболее типичные и значимые логики организации социальных действий, можно говорить о том, что поступок, отраженный в мифе, представлялся как пример и образец для человека. Отношение к проблеме самоубийств религии как одной из важнейших составляющих человеческой культуры также длится на протяжении тысячелетий. Религия, формируя этические принципы социальных отношений, не утратила своего влияния и по сей день. И это, безусловно, имеет прямое отношение к системе воспитания.

Философские школы Древней Греции, а именно представители стоицизма и эпикурейства, при всем их внешнем жизнелюбии, весьма оригинально трактовали обсуждаемую проблему. По их мнению, самоубийство должно поощряться при условии, если человек не

видит смысла жизни, а он для них определялся в получении удовольствий.

В Древней Греции представителям школы стоиков принадлежит утверждение, что для мудреца жить по велениям природы – это значит вовремя отказаться от жизни, хотя бы он и был в расцвете сил; для глупца же естественно цепляться за жизнь, хотя бы он был несчастлив, лишь бы он в большинстве вещей сообразовался с природой. Эпикурейцы ставили во главу гедонистический принцип, объясняющий, что красота это - удовольствие. Самоубийство для эпикурейцев является запасным выходом, через который можно уйти от размышлений и раздумий о своей судьбе, над ситуацией, если она перестала удовлетворять человека.

Великий Сократ, смерть которого является одним из особых случаев самоубийства, утверждал: «Прекрасно то, что разумно, что имеет смысл».

С религиозной точки зрения добровольный уход из жизни не приветствуется и считается одним из тяжких грехов.

Одна из мировых древнейших религий –Иудаизм- во все периоды своего развития относилась к самоубийству крайне отрицательно. В Библии описаны только два случая самоубийства: по причине надругательства и неминуемой смерти от рук врагов. Эти случаи являются оправданными. В последующем похожие самоубийства прощались, и траурные обряды покойников соблюдались по всем правилам.

Христианство, повторяя заветы иудаизма, также очень сурово относится к самоубийству. Самоубийц не отпевали в церкви и не хоронили на кладбище. Хотя и здесь допускались исключения (люди, защищавшие свою честь, или свою веру, во избежание позора могли пойти на этот шаг). Прощались и самоубийство девственницы, совершенное ради целомудрия, прощались канонизированные святые: Пелагея, спасаясь от преследования солдат, вместе с матерью и сестрами, бросилась в реку и утонула; Сафрония лишила себя жизни, чтобы избежать насилия со стороны императора Максения.

Самая молодая из трех мировых религий - Ислам - отрицает даже возможность покушения мусульман на свою жизнь. В священной книге Коран нет прямого упоминания понятия «самоубийства». Верующий мусульманин следует своей судьбе, предназначенной ему Аллахом, он обязан вынести все испытания, которые посланы ему свыше. Сама мысль о самоубийстве не должна приходиться в голову мусульманину. Но, тем не менее, если мусульманин все же покончил собой, объясняется как «На все воля Аллаха!».

На протяжении тысячелетий, начиная с древних времен до наших дней, самоубийство как феномен включалось в самые различные

произведения искусства: мифы, поэзию, литературу и т.д.

Философское течение экзистенциализм было образовано после второй мировой войны. Это направление явилось актуальным для событий того времени, особенно в Германии и Франции. У истоков этого течения стояли Ж.П.Сартр, С.Бовуар, С.Кьеркегором, М.Хайдеггером, А.Камю (6). В нашей стране экзистенциализм был представлен Н.Бердяевым, В.Соловьевым, М.Бахтиным, Л.Шестовым, Н.Трубниковым, и др. (7) Данное течение подвергалось большой критике со стороны марксистки ориентированных философов.

Экзистенциализм рассматривал самоубийство не как следствие психической патологии личности, а как деяние здоровой личности, своеобразно обусловленное несогласием с бременем жизни, отчуждением, безопределенностью, бесцельностью существования.

В своей философии экзистенциалисты пытаются ответить на вопросы: имеет ли личность свободный выбор независимо от обстоятельств (в выборе между жизнью и смертью), является ли личность свободной в своих действиях и насколько широка эта свобода?

Философский метод познания С.Кьеркегора заключается в совершении в своем мышлении «прыжка в темное», то есть, в бессознательное, поистине являющимся иррациональным толкованием /3/. Средством познания «подлинного бытия», абсолюта С.Кьеркегор считал мистическое «отчаяние», противопоставляя последнее рационалистической категории сомнения: «сомнение есть отчаяние мысли, отчаяние - сомнение личности».

Поиском «подлинного бытия» считается внутренний мир, открывающийся в акте саморефлексии (наблюдение и восприятие «внутренней деятельности нашей души»). Человек должен спрашивать себя, внутренне соотноситься с самим собой. С.Кьеркегор представляет проблему самоубийства как дилемму жизненной мудрости: «Повесься - ты пожалеешь об этом, не повесься - ты и об этом пожалеешь, и в том и в другом случае ты пожалеешь об этом. Таково... резюме всей жизненной мудрости» /3/.

Интересны пути реализации своего «подлинного существования» у М.Хайдеггера. Только перед лицом смерти жизнь дает человеку достичь «подлинного существования». Смерть выделяет человека из массы других людей, «из неопределенно-личного» именно потому, что ему никто не может последовать: «Смерть - это всегда моя смерть». В момент смерти человек вдруг оказывается наедине с самим собой, хотя до этого человек жил растворенным в «Мир». В момент смерти все общественное выступает чем-то внешним и неважным по отношению к нему. Близость смерти является осозна-

нием собственной «самости», то есть осознание себя отличным от других людей, от коллектива, от общества /4/.

Экзистенциалисты рассматривают жизнь человека в обществе как заброшенность, обреченность, потерянность человека в общественном. Существовая в таком состоянии, человек испытывает постоянное чувство страха. Чувство страха как бы раскрывает человеку, с одной стороны, всю «неистинность» его повседневной жизни, а с другой стороны, суть «подлинной» жизни, которая заключается в «бытии - и – смерти», и именно в таком состоянии человек осознает себя, разрывая все общественные связи.

Интересен современный подход философского объяснения механизма суицида С.С. Аванесовым /5/.

В своем исследовании он отмечает, что не нужно искать причины возникновения самоубийств в диалектике развития общества, причинность лежит не во внешних обстоятельствах, а во внутренних механизмах человека, опирающегося на Бога.

Самоубийство всегда есть человекобожие (и обратно), ибо, во всяком случае, оно есть распоряжение собой по собственной воле, есть замещение Бога собственным хотением. В самоубийстве человек действует только как человек, то есть совершенно безбожно, бездуховно, отсутствие духа - грех. Христианская этика есть абсурд, но это такой абсурд, который имеет смысл, ибо он есть надежда.

Противоречия между Богом и человеком, нарушение внутренней связи толкают человека к безволию, к безнадежности и, как правило, к суициду.

Осознание смысла жизни требует от человека разработки жизненных планов и программ, рассчитанных как на ближайшую, так и на длительную перспективу. Л.Н.Коган ставит вопрос о смысле жизни как взаимосвязи личности с ее самореализацией и культурным развитием. Человек может говорить о высоком смысле своей жизни, но полноценно проявляется смысл в жизнедеятельности. Смысл жизни характеризует человеческую деятельность, прежде всего, со стороны ее направленности, ведущей тенденции и цели /6/.

К.А.Абульханова-Славская смотрит на проблему самоубийства, исходя из проблем личности человека, и предлагает обозначить определенную схему поведения - «стратегию жизни». Стратегия жизни имеет три существенных признака: первый - выбор основного для человека направления, способа жизни, определения ее главных целей, этапов их достижения и соподчинение этих этапов. Второй - решение противоречий жизни, желание решать их или уход от них есть особые жизненные качества личности. Третий состоит в творчестве, в созидании своей жизни. «Ценность

жизни, состоящая в интересе, увлеченности, индивидуальной стратегии жизни человека» /7/.

На протяжении человеческой истории у различных культур, при различных социально-экономических факторах самоубийства всегда присутствовали как разрешение конфликтов, трагедий, разочарований, обусловленных поиском смысла жизни личности. Говорить об исчезновении самоубийств - все равно, что говорить об исчезновении всех негативных явлений (болезней, страданий, смерти).

Таким образом, любое поведение, явление или феномен личности обусловлены развитием личности в определенном социуме, а именно в семье, представляющей собой социальную ситуацию развития.

Любые проявления объясняются средой ее развития личности, имеющей позитивное и негативное воздействия. Суицид и различные способы проявления негативного отношения личности к действительности есть проблемы, прежде всего, социальные. Так, при сравнении случаев суицидов в городе и селе обнаруживается, что в городе больше случаев самоубийств, чем в сельской местности. Это можно объяснить тем, что сельская жизнь более систематизирована, чем городская. В городе больше противоречий, возможностей выбора для личности, и поэтому труднее индивидуально организовать собственную деятельность, снимать и сглаживать внешние и внутренние противоречия, из-за чего сложнее добиться положительного результата.

Если рассматривать проблему на мировом уровне, то случаев самоубийств больше в развитых цивилизованных странах.

Среди зарубежных исследователей социальной обусловленности личности необходимо обратить внимание на «теорию отчуждения» Э.Фромма. При невозможности достичь гармонии с социальной структурой современного общества у человека может развиться чувство одиночества, оторванности от окружающих, приводящие к невротическим способам избавления от этого чувства. Например, такие механизмы «бегства от свободы», как садизм, мазохизм, деструктивность и автоматический конформизм /8/.

Необходимо отметить, что, будучи продолжателем психоаналитической теории З.Фрейда, Фромм изменил локализацию проблема-тики личности из отношений ребенка с родителями в отношения человека с обществом. Э.Фромм вывел понятие «социальный характер». (17) Суть понятия в том, что это - совокупность черт характера, которая присутствует у большинства членов данной социальной группы, возникает в результате общего образа жизни и общих для них переживаний, то есть образуется 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: приспособляясь к социальным условиям, человек развивает в себе те черты, которые побуждают его «хотеть» действовать именно так, как ему «приходится» действовать.

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 неопрецидисты (Салливан, Э.Эрикссон, 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, являющие 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, являющиеся взаимообусловленными. 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 /10/. 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 рассмотреть данную проблему 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 развитии 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» /11/.

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, ее самооценки описывается у Куперсмита и Р.Бернса /12/.

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.

Р.Бернс обращает внимание на то, что тип взаимоотношений, складывающийся в семье между ребенком и родителем, является чрезвычайным фактором развития Я-концепции. 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).

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что условия воспитания строятся на началах безусловной зависимости содержания психической жизни ребенка от взрослого.

В отечественной психологии и педагогике идея решающей роли семейного воспитания в формировании психической деятельности ребенка признавалась всегда, однако, число конкретных педагогических или психологических работ на эту тему весьма ограничено. Наиболее известной является работа А.С.Макаренко, посвященная семейному воспитанию. Автор выделил несколько типов негативного родительского авторитета: авторитет подавления, авторитет расстояния, педантизма, резонерства, подкупа; и в качестве положительных - авторитет любви, доброты и уважения /13/.

Далее, можно отметить работы в области клинико-психологических исследований, анализирующие патологическую роль различных типов семейного воспитания /14/, семейные конфликты, способные стать условием патологической фиксации невротических реакций. В этих работах рассматривается роль трех наиболее общих

типов воспитания: отвергающего, гиперсоциализирующего и эгоцентрического в формировании у детей невротических радикалов личности.

Г.С.Тарасов отмечает, что для формирования и развития личности в условиях воспитания (формирование понятия «психологической общности» на различных возрастных этапах) предметом может выступить постоянная соотносительность психической деятельности человека с психической деятельностью других людей. Эта соотносительность может быть ближайшей возрастной, перспективной (ребенок-взрослый) и обратной ретроспективной (взрослый-ребенок) /15/.

Л.Б.Филонов, рассматривая в своей статье «Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением» возникновение и развитие отрицательных черт характера у правонарушителей, отмечает, что это связано с выходом индивида из-под действия запрограммированных обществом и выработанных в историческом процессе средств воспитания и приемов влияния. Причем, считает он, именно этот поток воздействий и обеспечивает гармонию в актуализации и развитии всех задатков чело-века. Подтверждая свои воззрения на проблему эксперименталь-ным исследованием, он приходит к такому выводу, что основные ошибки воспитания и воздействия на ребенка родителями были совершены именно в раннем возрасте ребенка (а именно, до 5лет) /16/.

При благоприятном становлении личности социальное окружение адекватно отвечает на сензитивность, устремленность к этим воздействиям индивида. Только при таком оптимальном соотношении характера воздействий с возникающей готовностью к их принятию возможно ожидать нормального развития отдельных сторон личности.

Семейное воспитание является важнейшим фактором формирования личности, что не вызывает сомнений. Л.Б.Филонов, проведя исследования реальных моделей семейного воспитания, отмечает, что определенное влияние имеет стиль родительского воздействия на индивидуально-личностные особенности ребенка: активность личности, адаптивность, коммуникативность, специфику познавательных процессов.

Родители ориентируются, в основном, на две модели семейного воспитания – «концентрация на ребенке» и «коллегиальный, или демократический, стиль семейных отношений». По результатам проведенного Л.Б.Филоновым исследования, благоприятным стилем семейного воспитания является последний (ребенок обладает средними и высокими показателями интеллекта, активен, любознателен, легко адаптируется в социальной среде).

В.В.Столин, рассматривая проблему нарушения внутрисемейных отношений, дает собственные объяснения этому явлению.

Во-первых, он задается вопросом, почему возникает подобная проблема в различных семьях. Искаженные установки (причины нарушения взаимоотношений), выученные в родительской семье ролевые ожидания и стиль общения, ненормальная структура взаимоотношений, характер отношений родителей (в особенности, характер отношения к матери в ее родительской семье в детстве) – все это, так или иначе, может привести к внутрисемейному конфликту. Во-вторых, зачем возникает данная проблема, то есть детерминация (обусловленность) причины возникновения ненормального общения в семье? «Психо-логический анализ должен в таком случае ответить на вопрос, зачем каждый из участников конфликта упорствует в проведении своей «технологической» линии, несмотря на явно конфликтные последствия такого поведения, какому мотиву он следует в конфликте, какую потребность удовлетворяет?» /17/.

Таким образом, именно психологическая атмосфера семейной жизни, формируемая родителями, является определяющим фактором развития активной, творческой, эмоционально богатой личности ребенка.

В последние годы в нашей стране проводится много научных конференций, посвященных проблемам нынешней политической ситуации в стране. Среди них конференции, рассматривающие проблемы современной семьи, на которых оспариваются вопросы о месте семьи в изменяющемся обществе; о проблемах жизнедеятельности различных типов семьи; о проблемах женщин и детей; о деятельности системы социального обслуживания семьи.

Обширны и социологические исследования семьи: связь семейного воспитания и отклоняющегося поведения; влияние факторов семьи на формирование того или иного качества личности и т.д. В исследованиях в области социальной психологии

Н.И.Сарджвеладзе /18/ рассматривается система «личность-социальная среда» на основании позиции деятельностного подхода отечественной психологии. Понятие системы определяется путем выделения структурных и динамических сторон системы «личность – социальная среда». Возможность структурированности происходит путем выделения подструктур:

- социального статуса лица;
- аттитудов (социальная установка);
- самоотношения в целостной структуре личности, с одной стороны, и динамизации, с другой;

- модальности активности (адаптивная активность, преобразовательная);
- источника активности (что движет активностью – потребности, исходящие из тенденции «быть», или стремление «иметь»);
- способа активности (как происходит активность – энтропийно, дезорганизованно или неэнтропийно, организовано).

Система «личность – социальная среда» раскрывает взаимосвязь структурных и динамических сторон личности, выясняет эту взаимосвязь, называемую диспозициональным ядром личности. Диспозициональное ядро постоянно находится в процессе своего становления.

Разработанная Н.И.Сарджвеладзе теоретическая конструкция, основанная на теоретических концепциях С.Л.Рубинштейна, В.Н.Мясищева, Э.В.Ильенкова, имеет несколько основных положений:

1. Личность в системе отношений. Сущность личности заключается не в ее субстанциональной данности, а в модусе отношений, определяющемся, с одной стороны, тем, какое место занимает индивид в системе социальных отношений и, с другой стороны, тем, каковы его отношения к внешнему миру и к себе. «Постоянно прорывая границы своего «атомарного» бытия, личность конструирует себя, воспроизводит в своем бытии и жизнедеятельности модус общественного общежития, преобразует свое окружение, которое является «очеловеченным» по своей природе».

2. Система «личность - социум». Поскольку модус отношений является конституирующим фактором личности, то оба полюса этих отношений – личность и социальную среду – следует рассматривать в их единстве, что позволяет считать более адекватным говорить о системе «личность – социальный мир», нежели оперировать выражением «личность и социальная среда».

3. Система «личность – социальный мир» имеет свое структурное строение и динамические тенденции, а единство структурных и динамических сторон этой целостной системы составляет диспозициональное ядро личности.

Выделяются характеристики человеческих отношений, делящиеся на два класса: а) «включенность в систему отношений»;

б) «отношение к другим людям, к себе, к вещам и т.д.».

Структура отношений в системе «личность-социум» представляется иерархически: первый слой – отношение к внешней действительности (вещам, другим людям); второй слой – «отношение к себе»; и последний – социальный статус личности. Причем каждый

слой рассматривается с учетом трехкомпонентного строения аттитюда: когнитивного, эмоционального, поведенческого.

Таким образом, личность формируется совместно, неотделимо от социума с обществом, поглощая процессы деятельности общества и получая для себя представление о мире на основе представлений общества, в котором она развивается и формируется.

Клинические исследования влияния родительских установок, позиций на формирование психического здоровья ребенка говорят о важности такого положения.

А.С.Спиваковская, исследуя проблему неадекватных родительских позиций, считает, что, прежде всего, необходимо исследовать деятельность воспитания как таковую (то есть, как действуют родители с детьми), понять позицию, на которой стоит родитель. «Родительская позиция - это реальная направленность, в основе которой лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми» /19/. Автор предлагает за основу своего оптимальной, благоприятной для развития ребенка, родительской позиции:

1) адекватность – наиболее близкая к объективной оценке психических и характерологических особенностей своего ребенка и построение воспитания на основе такой оценки;

2) динамичность – способность изменять методы и формы общения и воздействия на ребенка применительно к изменяющимся ситуациям и условиям жизни семьи;

3) прогностичность – направленность воспитательных усилий в будущее, к тем требованиям, которые ставит перед ребенком дальнейшая жизнь.

Выдвинутая схема благополучной родительской установки получена на основе проведенного экспериментального исследования детей, находившихся на лечении в психоневрологическом санатории (от 5-6 лет) вместе с родителями.

Национальные традиции воспитания семьи имеют важное значение в формировании личности человека. На сегодняшний день отмечается большой интерес к семейным обрядам и традициям различных народов, и это неспроста - именно через понимание основы, истории развития жизнедеятельности нации, народов можно объяснить то или иное психологическое явление. Такое рассмотрение проблемы отвечает принципам практического сознания как структурно самоорганизующейся системы – искать основания для своего функционирования, прежде всего, в себе самом, то есть в центральных и базовых элементах собственной структуры, которые представлены этническими особенностями развития психики.

Положение Л.С.Выготского о социальной ситуации развития имеет отношение к этому вопросу. К культурным вопросам понимания проблемы национальных традиций семьи имеет отношение вопрос о социальной ситуации развития /20/. Понимание действительности общества накладывается на понимание индивидуума, отражая, в частности, особенности своего этноса. Этот вопрос в свое время поднимали многие ученые (Н.П.Лобачева, М.М.Муканов, К.Жарикбаев, Д.Д.Дуйсенбеков, А.Т.Малаева, В.Г.Соколовский и др.).

1. *Статистический ежегодник Казахстана. 1994.* - Алматы:Казинформцентр, 2010. -С.72.
2. *Актуальные проблемы суицидологии.-М.,1981; Научные и организационные вопросы суицидологии.- М.,1983; Суицидологические исследования в СССР.- М., 1989.*
3. *Kierkegaard S. Entweder - Oder, S.564.*
4. *Heidegger M. Sein und Zeit, S.121,126.*
5. *Аванесов С.С. Самоубийство как философская проблема: Дисс.исследование. -М.,1995.*
6. *Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. - М.: Мысль, 1994.*
7. *Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 2009.*
8. *Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. - М.: Республика. 2010.*
9. *Фромм Э. Человек для себя: исследование психологических проблем этики. - Минск: Коллегиум, 2009.*
10. *Sullivan H.S. The Interpersonal Theory.- in : Psychology of Personality: reading in theory (Ed. By W.S.Sahakian).-Chicago, Illinois,1965.*
11. *Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.,2007.*
12. *Бернс Р. Семья. Дети. Личность. - М.,1977; Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1986.*
13. *Макаренко А.С. О воспитании в семье. - М., 2010.*
14. *Зачепинский Р.А., Яковлева Е.К. Роль неправильного воспитания в происхождении неврозов. -Л.,1975.*
15. *Тарасов Г.С. Формирование "психологической общности" и "уникальности" личности в процессе воспитания. В кн.: Психология формирования и развития личности. -М.: Наука, 2006.*
16. *Филонов Л.Б. Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением. В кн.: Психология формирования и развития личности. - М.: Наука. 2006.*
17. *Столин В.В. Семья как объект психологической диагностики и неврачебной психотерапии. В кн.: Семья и формирование личности. - М., 1981.*
18. *Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. - М., 1989.*

19. Сливаковская А.С. *Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций. В кн.: Семья и формирование личности. -М., 1981.*
20. Выготский Л.С. *Собрание сочинений в 6-ти томах. - М.: Педагогика, 2008.*

### Түйін

Бұл мақалада тұлғаның суициалды мінез-құлықтарының теориялық-әдіснамалық өзекті мәселелері қарастырылады.

### Summary

This article about theoretical and methodical problems of personal suicidal behavior.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩЕЙСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

**Н.С.Лавриненко-**  
*магистр психологии*

Проблема самоопределения в настоящее время приобретает особое значение. Именно в ней высвечиваются основные моменты взаимодействия индивида и общества, которое в настоящее время предъявляет выпускнику общеобразовательной школы, студенту вуза особые требования. Осознанность данных требований, а также своих субъективных качеств, баланс между ними - наиболее существенные характеристики определившейся личности /1/.

В понятии самоопределения выражается активная природа внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия. Центральным моментом самоопределения является самодетерминация, собственная активность личности, осознанное стремление занять определенную позицию /2/.

Старший подростковый и ранний юношеский возраст - период, в который происходят наиболее значительные изменения в психике. Именно в данное время самоопределение становится аффективным центром жизненной ситуации молодых людей. **Личностное самоопределение**, имеющее ценностно-смысловую природу, задает личностно-значимую ориентацию на достижение определенного уровня в системе социальных отношений, на основе чего вырабатываются требования к определенной профессиональной области, осуществляется профессиональное самоопределение /3/.

При этом, с одной стороны, на процесс профессионального само-определения существенное влияние оказывают личностные особенности, с другой - само формирование личности в значительной степени происходит в ходе профессионального самоопределения. Именно поэтому необходимо изучать становление профессионального и личного самоопределения и их соотношения в подростковом и юношеском возрасте.

Проблемами личностного и профессионального самоопределения занимались многие ученые. В отечественной психологии накоплен немалый опыт в области теории по данной проблематике. Различные аспекты **личностного самоопределения** рассматривались в трудах С.Л.Рубинштейна /4/, К.А.Абульхановой-Славской /2/, Р.М.Гинзбурга /3/, Л.И. Божович /5/ и др.

Проблемы **профессионального самоопределения** освещены в работах Е.А.Климова /6/, Б.А.Федоришина /7/, Н.С.Пряжникова /8/, С.Н.Чистяковой /9/ и др. Однако, до сих пор остается много проблем в определении формальной структуры и половозрастной специфики личностного и профессионального самоопределения, соотношения личностного и профессионального самоопределения.

**Личностное самоопределение** как психологическое явление возникает на границе старшего подросткового и младшего юношеского возраста /3/. Основные характеристики личностного самоопределения заключаются в следующем:

- потребность в личностном самоопределении представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире;
- самоопределение ориентировано в будущее;
- личностное самоопределение связано с выбором профессии, но не сводится к нему.

Л.И.Божович /5/ выделяет «двуплановость» личностного само-определения, которая заключается в том, что оно осуществляется одновременно, с одной стороны, как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, а с другой — как неконкретные поиски смысла своего существования.

Потребность в поисковой активности, в самоопределении, в проработании жизненных перспектив является важной социальной потребностью юношеского возраста.

В то же время известно, что **психологическое содержание и физиологические особенности подросткового периода предрасполагают к риску возникновения психической дезадаптации, особенно при высоких учебных нагрузках.** Исходя из этого, было проведено исследование особенностей адаптации

учащихся школы к профильному обучению. По результатам данного исследования:

- выявлено, что профильное обучение делает процесс профессионального самоопределения более интенсивным;
- получены устойчивые связи между негативными ожиданиями от деятельности («думаю, что профильное обучение ничего мне не даст») и переживанием социального стресса, страхом ситуации проверки знаний, проблемами и страхами в отношениях с учителями, отрицанием деятельности в будущем («выберу профессию, не связанную с профилем обучения»);
- выявлено, что отрицание правильности выбора профиля обучения ведет к отрицанию деятельности в будущем и трудностям при обучении в профильном классе;
- выявлено, что уверенность в правильности выбора профиля обучения, позитивные ожидания от деятельности и намерения в будущем выбрать профессию, соответствующую профилю обучения, связаны с более успешным обучением в профильном классе;
- выявлено, что успешность адаптации взаимосвязана с характером профессиональных намерений: успешнее адаптируются те учащиеся, у которых профиль обучения совпадает с профессиональными намерениями, менее успешно протекает адаптация у тех учащихся, у которых нет намерений в будущем заниматься деятельностью, связанной с профилем обучения.

Таким образом, осмысленный, осознанный выбор профиля обучения способствует более благоприятному течению процесса адаптации к профильному обучению, так как смысловое будущее играет важную роль в личном самоопределении.

В свою очередь, позитивно ориентированное саморазвитие наполняет будущее смыслом, структурирует его и по определению делает человека субъектом собственного становления. В тех же случаях, когда саморазвитие по каким-либо причинам не осуществляется или искажается, будущее воспринимается как бессмысленное, неструктурированное и человек становится пассивным объектом воздействия внешних сил. Успешность самоопределения во многом определяется присвоением и осмыслением социально-выработанных ценностей /3/.

Для теории и практики профессионального самоопределения важно выделить те «пространства выбора», в которых нередко оказываются самоопределяющиеся люди, которые не всегда сами могут осознать «что» и «из чего» они вообще выбирают. Иногда профконсультационная помощь клиенту может заключаться и в своеобразном информировании его об имеющихся «пространствах» самоопределе-

ния, что создает **ориентировочную основу действий самоопределяющегося человека** (почти в терминах П.Я. Гальперина).

Например, М. Фельденкрайз /10/ пишет об обществе как о «поле, в котором он (человек) должен продвигаться, чтобы быть принятым в качестве ценного члена, так что его ценность в собственных глазах зависит от его положения в обществе». Можно выделить примерно следующие **основные ориентиры самоопределяющегося человека**, которые могут лечь в основу его размышлений о своем профессиональном настоящем и будущем. Сначала мы представим ниже основные понятия, которые так или иначе связаны с планированием жизненных и профессиональных перспектив человека.

Профессиональное самоопределение - это не только выбор конкретной профессии, но часто и выбор всей жизни. Напомним, что и за рубежом близкое понятие «карьерера» предполагает постоянную смену различных жизненных ролей и выполнение этих ролей (по Д.Сьюперу). [Е.А.Климов](#) считает, что **профессиональное само-определение** должно рассматриваться не «в эгоистическом смысле, а в приобщении к обществу, к цивилизации, к культуре» /6, с. 55/.

Таким образом, часто человек выбирает не только данную профессию, но нечто более важное (то, что данная **профессия** дает ему для более полного ощущения своей жизни).

Рассматривая проблемы построения человеческой судьбы, Э. Берн выделял **жизненные сценарии и жизненные стратегии** /11/. При этом жизненные сценарии - это «программы поступательного развития, выработанные в раннем детстве под влиянием родителей и определяющие поведение индивида в важных аспектах его жизни»; сценарии охватывают всю жизнь человека в подробностях, а стратегии рассматриваются как общие представления о человеческой жизни.

Э. Берн выделил следующие основные типы сценариев:

- «никогда не делаю»;
- «делаю всегда»;
- «ни разу не делал раньше»;
- «не буду делать (сделаю потом)»;
- «делаю вновь и вновь»;
- «буду делать до тех пор, пока уже невозможно будет сделать».

На основе выделения этих сценариев были выведены следующие три типа людей: *победители, непобедители и неудачники*. Э. Берн приводит примеры этих типов, связывая их с определенными «играми», из которых нередко и состоит жизнь многих людей: игра «Бесприданница», где самим человеком заранее определяется, что с него взять нечего (типичный случай неудачника); игра «Сизиф или

«начни сначала» (пример неудачника); игра «Меня не испугаешь» (пример непобедителя); игра «Кому я нужен» (пример непобедителя); игра «Я прав!» (пример победителя); игра «Если не так, то иначе!» (пример победителя, который все равно находит способ добиться своего).

При этом Э. Берн /11/ отмечал, что «сценарии возможны потому, что большинство людей не понимают, что делают», при этом понимать, по Э.Берну, - это «выйти из-под власти сценариев». Можно добавить к этому, что понимать - это научиться строить перспективы своего профессионального и личного развития самому, не быть игрушкой в руках судьбы.

Для профконсультанта важно уточнить для себя и такие понятия как стиль и образ жизни, поскольку, как уже отмечалось, многие люди выбирают не столько профессии, сколько определенный образ жизни и жизненный стереотип.

**Образ жизни** - это комплексное рассмотрение жизнедеятельности (труд, быт, общественная жизнь), часто связанное с рассмотрением качества жизни отдельного человека, социальной группы, общества в целом.

**Стиль жизни** - это тип поведения людей, где акцент делается на субъективной и динамической стороне жизни отдельного человека.

В социальной психологии выделены и такие важные для профконсультирования понятия, как социальные роли и социальные стереотипы.

**Социальная роль** (по Д.Миду) - это социальная функция личности, его место в определенной сообщности людей (роль лидера, отверженного и т.п.) /12/.

**Социальный стереотип** (по У.Липману) - это схематизированное представление о каком-либо социальном объекте (о человеке, о социальной или профессиональной группе) /13/.

Интересными, хотя и нетрадиционными для теории и практики профконсультирования являются выделенные еще **К.Г. Юнгом архетипы**. Сам «архетип» определяется - как коллективное бессознательное. К.Г. Юнг /14/ выделяет сознание, личное бессознательное и коллективное бессознательное («архетипы» как некие мифологические фигуры, образы, усредненный опыт переживаний многих поколений, который «в процессе истории повторяется там, где свободно проявляется творческая фантазия» данного человека). При этом «каждый шаг к более высокой сознательности», означающий «исполнение задачи, которую он обнаружил в своем мире» и связанный с «добродетельностью» и «дельностью» в лучшем смысле этого слова, означает отдаление человека от общего

бессознательного толпы, но одновременно делает его более «одиноким», непонятым и часто вызывает сомнения и подозрения со стороны обычных людей /14/. Иными словами «прорыв бессознательного (в частности, коллективного бессознательного) может расширить возможности самоопределения человека в мире, но может и осложнить для него жизнь».

Для дальнейшего рассмотрения «пространств» самоопределения можно выделить более конкретные варианты выборов, где как бы конкретизируются те или иные социальные и профессиональные стереотипы, жизненные сценарии и т.п. На основе этого можно выделить следующие **типологии профессионального и личностного самоопределения**.

В современной России наиболее известна типология профессий, предложенная Е.А. Климовым /6/, где **в качестве критерия выступает отношение человека (субъекта труда) к предмету труда**. Все профессии соотносятся с пятью основными группами:

- человек - природа;
- человек - техника;
- человек - человек;
- человек - знаковые системы;
- человек - художественный образ /6/

Литовский автор Л.А. Йовайша /15/ **разделял все профессии по преимущественным профессиональным ценностям**: 1 - ценности общения; 2 - интеллектуальная активность; 3 - практико-техническая активность; 4 - художественная активность; 5 - соматическая активность; 6 - материальная (экономическая) активность.

Еще в 1922 г. Э. Шпрангер /16/ в своей работе «Основные идеальные типы индивидуальности» выделил следующие интересные для профконсультанта типы в соответствии с преимущественными установками людей: 1) теоретический человек; 2) экономический человек; 3) эстетический; 4) социальный; 5) политический; 6) религиозный.

При сравнении различных типологий становится заметно, что **в основе этих типологий лежит не только позиция автора, но и та культурно-историческая среда, то общество, которое и определяет часто наличие разных типов людей, реализующих себя в конкретной трудовой и общественной деятельности**.

Интересную типологию самоопределения предложил отечественный психолог [М.Р. Гинзбург](#) /3/, который **выделяет жизненное поле личности, в рамках которого и разворачивается профессиональное и жизненное самоопределение**.

При этом само жизненное поле определяется им как «совокупность

индивидуальных ценностей, смыслов и пространства реального действия - актуального и потенциального, - охватывающего прошлое, настоящее и будущее» /3, с.22-23/.

«Психологическое настоящее, - отмечает далее М.Р. Гинзбург, - существует как действительность: его функцией является само-развитие. Поэтому вертикальная составляющая психологического настоящего, относящаяся к ценностно-смысловой плоскости, представляет собой самопознание - т.е. ориентацию в ценностно-смысловом содержании индивидуального сознания. Горизонтальная составляющая психологического настоящего, принадлежащая к пространственно-временной плоскости, может быть охарактеризована как самореализация (т.е. реальное действие, воплощение ценностей и смыслов в различных видах деятельности) /3, с.23/.

Аналогично выделяются психологические пространства для прошлого и будущего. В частности, прошлое, существующее как «опыт», по вертикали (в ценностно-смысловой плоскости) представлено установками и отношениями, а в горизонтальной плоскости (пространственно-временной) - опытом в его традиционном понимании. Соответственно психологическое будущее в ценностно-смысловой плоскости представлено мысленной проекцией себя в будущее, а в пространственно-временной плоскости - конкретным планированием своей жизни во времени, т.е. жизненными и профессиональными планами /3/.

На основании этого М.Р. Гинзбург выделяет следующие *типы личностного самоопределения* /3, с. 26-28):

- гармоничное (благополучное настоящее при позитивном будущем; благополучие, психологическая коррекция не требуется);
- стагнирующее (благополучное настоящее при негативном будущем; страх перед будущим);
- беспечное (благополучное настоящее, видение будущего без целенаправленного планирования; ожидание благополучия и того, что все будет происходить «само собой»);
- бесперспективное (благополучное настоящее; планирование будущего при отсутствии его ценности как «вынужденное»);
- негативное (неблагополучное настоящее, негативное будущее; ощущение безнадежности);
- защитное (неблагополучное настоящее, позитивное планирование будущего; «бегство в будущее»);
- фантазийное (неблагополучное настоящее, позитивное будущее при отсутствии его планирования; «бегство в грезы о будущем»);

- прагматичное (успешная самореализация при отсутствии ценностей и экзистенциальной ориентации; «адаптивность», проекция в будущее заимствованных ценностей);
- гедонистическое (успешная самореализация при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации, позитивных образов будущего и планирования; погоня за сиюминутными удовольствиями);
- зависимое (успешная самореализация, позитивное будущее при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации и планирования; погоня за удовольствиями, проекция в будущее заимствованных ценностей);
- бездуховное (успешная самореализация и планирование при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации и негативном будущем; практичность, «эмоциональная уплощенность»);
- пассивное (нереализованные ценности в настоящем, позитивное планируемое будущее; нереализованность в настоящем);
- невротичное (нереализованные ценности в настоящем, негативное планируемое будущее; переживание неостребованности, отсутствие перспективы);
- бездейственное (нереализованные ценности в настоящем, позитивное непланируемое будущее; уход от нереализованности в сферу эмоциональных переживаний);
- отсроченное (нереализованные ценности в настоящем, негативное планируемое будущее; отсрочка реализации нереализованных ценностей).

Интересную типологию людей предложил отечественный психолог Б.С. Братусь /17/, используя для этого такой критерий, как *способ отношения к другим людям*:

- эгоцентрический человек (другой человек для него рассматривается как вещь);
- группоцентрический человек (другие люди делятся для него на «своих» или «не своих»);
- гуманистический человек (просоциальный, ориентированный на пользу для определенной группы людей; здесь принцип - самооценочность человека становится всеобщей, откуда следует и другой принцип: нравственность - это основа существования человека);
- духовный, эсхатологический человек, связанный с проблемой конечности и бесконечности жизни; осознание себя и других как существ особого рода, что в итоге приближает человека к божественному, к единению с Богом.

Очень интересную и, на наш взгляд, важную для профконсультанта типологию предложил Э. Фромм /18/. Он выделил *два основных*

**типа характера (типа ориентаций) человека: 1) неплодотворную ориентацию и 2) плодотворную.** При этом сам «характер - это относительно устойчивая форма, служащая проводником человеческой энергии в процессе ассимиляции и диссимиляции; ориентации, посредством которых индивид вступает в отношения с миром, составляют суть его характера».

**1. Плодотворные ориентации подразделяются на следующие виды:**

- *рецептивная ориентация:* источник всех благ человека - вовне и главное для такого человека - получить его, чтобы человека «одаривали», «любили» и т.п.; отсюда - вся жизнь превращается в сплошное ожидание, на работе по важным вопросам человек проявляет пассивность и т.п.;

- *эксплуаторская ориентация:* источник благ - вовне и главное для такого человека - забрать эти блага силой или хитростью, даже когда сам человек обеспечен и объективно в таких благах не нуждается; для эксплуататорского человека важен девиз: «краденый плод - самый сладкий»;

- *стяжательская ориентация:* благо - у самого себя, в себе и главное для «стяжателя» - это сохранить свое благо от других, сэкономить; «сохранить» означает также и память о прошлом и бережное отношение к существующим привязанностям;

- *рыночная ориентация,* которой Э. Фромм посвящает значительное место в своих работах, может быть охарактеризована следующими высказываниями:

а) важно не само благо, а его «меновая стоимость» на «рынке личных ценностей»;

б) материальный успех человека в жизни зависит не от его реальных способностей и мастерства, а «от признания их личности теми, кто платит за их услуги или нанимает на работу за жалование»;

в) «человек заботится не о своей жизни и счастье, а о том, чтобы стать ходким товаром. Это чувство можно было бы сравнить с чувством товара, например, с чувством сумок на прилавке, если бы они могли чувствовать и мыслить. Каждая сумка старалась бы быть как можно «привлекательнее», чтобы привлечь покупателей, и выглядеть как можно дороже, чтобы получить цену выше, чем ее соперницы. Сумка, проданная по самой высокой цене, чувствовала бы себя избранницей, поскольку это означало бы, что она самая «ценная» из сумок; а та, которая не была продана, чувствовала бы себя печальной и прониклась бы сознанием собственной никчемности. Такая судьба могла бы выпасть сумке, которая, несмотря на свой отличный вид и удобство, имела несчастье выйти из моды»;

г) Э. Фромм по-новому ставит проблему идентичности самому себе, где **идентичность** понимается как единство человека и его дела: «я то, что я делаю»; идентичности противопоставляется **отчуждение** как неустойчивая идентичность, когда человек и его дело разделяются: «я то, чего изволите» (здесь уже неустойчивая идентичность черпается не в самой себе, а в мнениях окружающих). Когда всеобщее мнение становится над индивидуальным «я», отношения между людьми становятся поверхностными, поскольку общаются уже «не сами люди, а взаимозаменяемые товары»;

д) **сущность «рыночной личности»** - это «пустота, которую скорейшим образом можно наполнить желаемым свойством». В итоге **«проповедь труда утрачивает силу, первостепенной становится проповедь продаж».**

2. **Плодотворная ориентация** представлена у Э. Фромма /18/ не столь четко, как ориентации неплодотворные. При этом сам автор замечает, что XX в. «блистает отсутствием» образов «достойного человека в достойном обществе, какими они должны быть», в XX в. все сосредоточились на «критическом анализе человека и общества», поэтому трудно предложить что-то конструктивное в обществе, где любая попытка хотя бы «помечтать» о достойном часто подвергается осмеянию и весьма циничному отношению.

По Э. Фромму /18/, **плодотворность** (плодотворная ориентация) рассматривается не как активность, приводящая к практическим результатам, и не как ориентация на «успех», а именно «как установка, способ реакции и ориентации в отношении мира и самого человека в процессе жизни... Мы имеем в виду характер человека, а не его успех». В итоге главная ориентация - это ориентация на самого человека, на самого себя... При этом сама плодотворная ориентация подразделяется на деятельную ориентацию, любящую и разумную. Например, Э. Фромм /18, с.66-111/ пишет, что «человек любит то, ради чего он трудится, и человек трудится ради того, что он любит»

Для творчески ориентированного психолога интересны будут и несколько ироничные (и самоироничные) типы личности ученого, выделенные Г. Селье /19, с.22-25/:

1. **«Делатели»**, которые подразделяются на: а) «собираателей фактов» (обычно они начисто лишены воображения, но их труд полезен для других ученых); б) «усовершенствователей» (постоянно пытаются «улучшить» аппаратуру и методы исследования; они достаточно оригинальны и увлечены своей работой).

2. **«Думатели»** подразделяются на: а) «книжных червей» (чистая форма теоретика, обладателя энциклопедическими познаниями; обычно безжалостны на экзаменах, которые используют в основном

для демонстрации своих познаний); б) классификаторов (в отличие от «собирателя фактов» стремятся выстроить из этих фактов систему); в) аналитиков (стараются докопаться до «первоосновы», но часто забывают как вновь «собрать» вещи и исследуемые объекты, только что разобранные на составляющие).

3. «*Чувствователи*» подразделяются на:

«крупных боссов» (главная цель - успех ради успеха, в том числе и в науке; любят работать в «соавторстве», умеют «нажимать на рычаги» и перекладывать свою работу на других; обычно постоянно участвуют в застольях «с сильными мира сего» и заседают в различных комиссиях);

- «хлопотунов» (хотят сделать все побыстрее; часто они не любят Природу, а «лишь насилуют ее»);

- людей типа «рыбья кровь» (демонстративно невозмутимые скептики, эпитафией конца их профессионального пути могла бы служить надпись: «Ни достижений, ни попыток, ни ошибок»);

- «высушенных лабораторных дам» (резкие, недружелюбные, властные и лишенные воображения женские двойники «рыбьей крови»);

- «самолобвателей» (воплощения чистого эгоцентризма, пребывающие в постоянном восторге от своих талантов и готовые на любые жертвы для их реализации; сами подразделяются на «мимозоподобных самолюбвателей» и «сварливых тореодороподобных самолюбвателей»);

- «агрессивных спорщиков» (в школе они были «уменькими всезнайками», а в науке - это опасная разновидность «самолобвателя»);

- «первостатейных акул» (главная их цель - вставить свою фамилию в возможно большее число публикаций);

- «святых» (это воистину Рыцари Добра и Справедливости, но нередко их «самоуничжительный альтруизм» препятствует успехам в науке, хотя в практике они могли бы оказаться весьма полезными работниками);

- «святоши» (это искусная ханжеская имитация подлинно «святого» типа);

- «добрячков» (в школе это обычно любимчики учителя, но их «пресная невинность, полное отсутствие воображения и инициативы делают их непригодными для творческого научного исследования»).

4. «*Идеальные*» типы: а) «Фаусты - идеальные учителя и руководители»; б) фамулусы - идеальные ученики и сотрудники (в отличие от Фаустов у них все еще впереди). При этом сам [Г. Селье](#)

отмечает, что «идеалы создаются не для того, чтобы их достигать, а для того, чтобы указывать путь»./19, с. 45/.

Представленные выше варианты «пространств» самоопределения и выборов позволят, на наш взгляд, рассматривать не только традиционно понимаемые профессиональные выборы (например, выбор «вот этой», данной профессии или места работы), но и выбор того, **каким человек хотел бы стать в ходе своей трудовой деятельности, ради чего вообще стоит трудиться**. Нам представляется, что и при решении профориентационных задач **профконсультант может и должен информировать клиента (молодого или уже взрослого) о возможном «поле», «пространстве» смыслов само-определения в конкретном труде**.

Другой вопрос - **каким образом лучше проводить такую нетрадиционную информацию?** И здесь еще, видимо, предстоит **поиск и создание специальных средств ценностно-нравственной, смысловой профконсультации**. Интересны и перспективны в этом плане для профконсультации идеи и разработки В. Франкла /20/, предложившего метод логотерапии для рассмотрения смысловой стороны человеческой жизни /20/.

Заметим также, что психологические пространства самоопределения могут быть как **субъективными** (представленными в сознании данного человека), так и **общепринятыми, объективными** (как реально существующие возможности выборов, осознаваемые различными людьми). Проблема профессионального консультирования состоит еще и в том, чтобы сделать предметом совместного с клиентом обсуждения и субъективные пространства, выделяемые и «желаемые» самим клиентом, и реально существующие пространства профессиональных выборов, которые клиент поначалу может и не осознавать (или не принимать как значимые для себя).

В процессе исследования на основе типологического и корреляционного анализов был выделен симптомокомплекс личностного самоопределения, в который входят следующие показатели:

- эмоционально - волевые особенности личности (уровень эмоциональной устойчивости, степень тревожности, чувства вины, степень напряженности, фрустрированности, уровень самоконтроля поведения);
- особенности социальной ориентации личности (уровень самостоятельности, уровень добросовестности и моральной нормативности, уровень социальной смелости, уровень самодостаточности, независимости);
- особенности ценностных ориентации (общая выраженность ценностных ориентации, выраженность ценностных ориентации на

волевые, интеллектуальные, нравственные качества личности, предпочтение культурных ценностей);

- особенности силы побуждения к развитию личностных качеств.

Изучение **половых особенностей** становления личностного самоопределения показало, что юноши в рассмотренный период имеют более развитые эмоционально-волевые качества, чем девушки, они характеризуются также более высоким уровнем развития показателей социальной ориентации. Половые отличия в системе ценностных ориентации появляются только в 11 классе и выражаются в большем предпочтении юношами интеллектуальных ценностей, девушками - нравственных.

Изучение **возрастной динамики** личностного самоопределения показало, что разные компоненты личностного самоопределения созревают одновременно в соответствии с фактором полового диморфизма: так, у девушек период стабилизации эмоционально-волевого компонента личностного самоопределения наступает раньше, чем у юношей; у юношей же раньше происходит стабилизация особенностей социальной ориентации (девушки характеризуются наличием скачка на первом курсе); динамика ценностных ориентации и силы побуждения к развитию личностных качеств носит колебательный характер.

Изучение **мотивации выбора профессии** показало, что при обучении в школе и у девушек, и у юношей преобладает мотивация «на себя», к началу профессионального обучения происходит снижение ее выраженности, и преобладающей становится мотивация «на профессию». Юноши при выборе профессии показывают более высокий уровень мотивационного компонента, чем девушки.

Количество испытуемых со сформированным профессиональным планом возрастает как у девушек, так и у юношей к концу школьного обучения, но, тем не менее, в 11 классе остается 15% девушек и 30% юношей, которые не имеют профессионального плана или имеют не полностью сформированный профессиональный план. На первом курсе около 60% юношей и 50% девушек получают профессию, не соответствующую профессиональному типу личности, что говорит о неадекватности профессионального самоопределения.

В процессе исследования стало возможным выявить связь между профессиональным и личностным самоопределением и рассмотреть ее характер. Взаимосвязь между профессиональным и личностным самоопределением усиливается в 11 классе, в период непосредственного выбора профессии, и становится менее тесной на первом курсе, когда выбор профессии уже осуществлен. На становление профессионального самоопределения влияют сформированность и струк

тура ценностных ориентации и мотивации выбора профессии. Несформированность эмоционально-волевой сферы выступает как фактор, препятствующий адекватному профессиональному самоопределению. Таким образом, профессиональное самоопределение входит в структуру личностного самоопределения, при этом сформированность личностного самоопределения выступает в качестве одного из факторов, влияющих на адекватность профессионального самоопределения.

1. Сафин В.Ф., Ников Г.П. *Психологический аспект самоопределения личности.*// Психологии. - 1984. -Т. 5. - N 4.
2. Абульханова - Славская Н.А. *Стратегия жизни.* - М., 1991.
3. Гинзбург М.Р. *Личностное самоопределение как психологическая проблема.* //Вопросы психологии, 1988.
4. Рубинштейн Л. *Основы общей психологии: В 2 т.* - М., 1989.
5. Божович Л.И. *Личность и ее формирование в детском возрасте.* - М., 1968.
6. Климов Е.А. *Психология профессионального самоопределения.* - Ростов-на/Д., 1996.
7. Федоришин Б.А. *Система профориентационной работы со старшеклассниками.* -Киев, 1988.
8. Прыжников Н.С. *Профессиональное и личностное самоопределение.* – М., - Воронеж, 1996.
9. *Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи* /Под ред. С.Н. Чистяковой, А.Я. Журавковой. - М., 1993.
10. Фельденкрайз М. *Сознание через движение: двенадцать практических уроков* /Пер. с англ. М. Пануш. - М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2001.- 160 с.
11. Берн Э. [Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений.](#) / Пер. А. А. Грузберга — Екатеринбург: ЛИТУР, 1999; [Терминологическая правка В. Данченка — К.: PSYLIB, 2004](#)
12. Мид Дж. Г. *Избранное: Сб. переводов / РАН. ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. Отд. социологии и социал. Психологии. / Сост. и переводчик В. Г. Николаев; отв. ред. Д. В. Ефременко. — М., 2009.- 290 с. (Сер.: Теория и история социологии.*
13. Липпман У. *Общественное мнение* /Пер. с англ. Т. В. Барчунова; под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. - М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. 384 с.
14. Юнг К.Г. *Психологические типы.* - Питер, 2000.
15. Йовайша Л.А. *Проблемы профессиональной ориентации школьников [Текст] /Л.А.Йовайша.-М.:Педагогика, 1983. - 128 с. - 00.50 р.Библиогр. с.128*
16. Э. Шпрангер. *Два вида психологии.* - М., 1999.

17. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии // *Вопр. психол.* -1990. - N 6. - С. 9 – 17
18. Фромм Э. *Человек для самого себя.* / Пер. с англ. Э. Спировой. — М.: АСТ; АСТ Москва, 2009. — С. 10.
19. Селье Г. *Психология стресса.* – М.: Наука, 2000.
20. Франкл В. *Человек в поисках смысла: Сб.* / Пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.

### **Түйін**

Бұл мақала жоғары сынып оқушыларының кәсіби және тұлғалық өзін-өзі анықтауға және белгілі бір кәсіби іс-әрекетте тұлғалық-мәнді мағынаны өз бетінше табуға арналған.

### **Summary**

The personal self-definition is the basis of the process of self-definition in young age. It defines the development of all other kinds of self-definition (social, professional)

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ В РАМКАХ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ГОССЛУЖАЩИХ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ОПЫТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

**В.И.Долгова -**

*д.псих.н., профессор, декан факультета психологии ЧГПУ,*

**Н.Н.Ниязбаева -**

*к.пед.н., доцент, Костанайский государственный университет им.А.Байтұрсынова*

Современные требования к государственной службе в РК влекут за собой изменения и в системе переподготовки и повышения квалификации государственных служащих. К специалисту сегодня предъявляются достаточно высокие требования: кроме профессиональной компетентности как владения непосредственными знаниями и умениями, не менее важным является готовность современного государственного служащего действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, стремление к реализации инноваций, постоянная нацеленность на поиск новых, нестандартных путей решения беспрецедентных задач, умение целостного видения проблем. Это требует способности переосмысливать стереотипы своего профессионального и личност-

ного опыта, т.е. способности к рефлексии, углубления в проблемы, поиск смыслов. Видится, что развитие и совершенствование этих качеств и способностей возможно в процессе подготовки, осуществляемой посредством психологических занятий в рамках переподготовки и повышения квалификации государственных служащих.

Стала уже устоявшейся тенденция интенсивного проникновения психологии в различные области человеческой деятельности – в политику, бизнес, управление, рекламу, образование и т.д. Психология уже не только академическая наука, она стала практико-ориентированной, призванной решать конкретные человеческие проблемы в различных сферах жизни (В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев).

В процессе подготовки государственных служащих очевидна необходимость не столько преобразования вещных компонентов (организации, содержания, технологий), но и установок, отношений, выборов людей, участвующих в образовательном процессе. Здесь очень важен психологический аспект «учить» взрослых – учить обращаться к себе, «обнаруживать» себя, совершенствовать отношения, связывающих с другими людьми на службе и в личной жизни, углубляться в поиск и познание своих целей, экзистенциальных ценностей и смыслов жизни.

По нашей оценке, возникает ситуация, когда фундаментальные научные факты, прикладные теории полностью «заслоняют» знание человека о себе самом. Интенции современного специалиста, причем в любой области, большей частью, – в знании о профессии, а не о самом себе в профессии, не о своих переживаниях, способностях, опыте, ценностях и смыслах. Поэтому необходимо смещение акцента на поиск смысла своей профессиональной деятельности, на интеграцию личностного и профессионального развития. Это возможно делать в системе повышения квалификации государственных служащих, даже, несмотря на краткосрочность процесса обучения.

Обращаясь к своему опыту проведения психологических занятий (в разных формах: лекционных, практических, тренинговых и др.), всегда подчеркиваю один из приоритетных подходов в своей педагогической практике – рефлексивный. Именно рефлексивный подход позволяет и педагогу, и слушателям создать пространство, в котором каждый имеет возможность видеть и слушать себя, оценивать себя, обнаруживать и понимать свои профессиональные и личностные проблемы.

Рефлексия органично «встроена» в механизм саморазвития, который способствует постоянному наращиванию личностно-профессиональных потенциалов государственного служащего, развитию его субъектности, движению к профессиональному «авторству».

Именно рефлексия «рождает» личностные и профессиональные смыслы всех участников образовательного процесса.

Поскольку переподготовка и повышение квалификации в современных условиях – это, прежде всего, переосмысление своего опыта и деятельности, перестройка сознания, очевидно, что занятия, и не только психологические, не могут носить лишь дидактоцентрированный характер. Даже занятия по темам: «Профессиональная компетентность государственного служащего», или «Власть и лидерство», или «Коммуникативные способности как составляющие профессиональной компетентности», или «Невербальная коммуникация в сфере делового общения» всегда наполняются не только конкретной информацией, определениями понятий, но и рефлексивными переживаниями слушателей. Рефлексия в данном случае выполняет две основные функции. С одной стороны, она дискредитирует – помогает «проявить» профессиональный кризис, обнаружить профессиональные проблемы в собственном опыте, «расшатать» негативные профессиональные стереотипы и т.д. С другой стороны, рефлексия преобразует – способствует осмыслению новых образовательных ценностей, ценностному самоопределению, осознанию средств решения собственных профессиональных проблем.

В своей педагогической деятельности я основываюсь на следующих условиях, позволяющих наиболее эффективно проводить психологические занятия с государственными служащими:

1. Ориентация содержания занятий на преобладание ценностно-значимого компонента. Каждый слушатель должен ответить для себя на вопрос: *Для чего я получаю это знание? А вопросы: Зачем я вам это рассказываю? Для чего эта информация вам нужна?* – всегда я задаю слушателям на своих занятиях.

2. Создание рефлексивного пространства во взаимодействии «пре-подаватель-слушатель», что обладает мощным потенциалом вовлечения слушателей в процесс обретения смыслозначимости образования: *Какой смысл я вкладываю в свое образование? Какой «образ» себя я создаю?*

3. Опора на субъектный опыт слушателя как источник его профессионального роста, извлечение позитивных смыслов из собственного опыта. *Какой опыт я получаю здесь и сейчас?* – на этот вопрос должен ответить слушатель. И постоянно спрашиваю: *А как есть в вашем профессиональном и личном опыте? Чему вы можете научить коллегу здесь и сейчас? Какая от вас польза группе может быть здесь и сейчас?*

Надо отметить, что слушатели не всегда готовы быть откровенными, думающими, способными к анализу. Слушатели не всегда

даже желают встать из-за стола для проведения упражнения. Порой, отказываются выполнять какие-либо задания. Но это случается не столь часто. Чаще, мною замечено, активно проявляется слушателями готовность писать, конспектировать, получить лишь ту конкретную информацию, которая необходима для дальнейшего тестирования, т.е. «ненужное не нужно». Либо очевидны ожидания игры: «Давайте просто поиграем», – говорят. Все это, конечно, преодолевается в процессе работы со слушателями. Но возможно преодоление именно в рефлексивном пространстве, в котором каждый, даже преподаватель, вовлекается в процесс поиска смысла своего образования, получения нового опыта, новых форм взаимодействий, обнаружения проблем.

В целом, психологические барьеры характерны для любой взрослой аудитории, будь то педагоги, с которыми я также работаю на курсах повышения квалификации, или государственные служащие. Можно выделить лишь некоторые барьеры, наиболее часто встречающиеся: алармистское<sup>1</sup> сознание многих слушателей, особенно из числа руководителей; стереотипы прошлого опыта, способствующие сохранению сложившейся Я-концепции; негативные чувства и эмоции, ведущие к сопротивлению, «включению» психологических защит; внутренняя зажатость и скованность; страх и неумение говорить в аудитории, тем более о себе и своих чувствах.

Когда осознается человеком подлинный психологический смысл нового опыта, нового знания, он раскрывается, он хочет говорить, он «включается» в образовательный процесс и становится активным его автором.

Таким образом, экзистенциально-ориентированные занятия помогают не только дать представления и конкретную информацию по теме занятия, но и погрузить слушателей в пространство экзистенциального опыта, тем самым, открывая возможности поиска ресурсов для своего внутреннего развития. Способность к рефлексии помогают слушателям сформировать личностные ценности, определить стратегию собственного развития, побуждают к постоянному саморазвитию, стимулируют творческое отношение к профессиональной деятельности.

Экзистенциально-ориентированные занятия можно рассматривать как экзистенциальные средства, помогающие преодолевать затруднения, выходить из кризисных ситуаций, добиваться более высоких результатов в последующей деятельности.

Подчеркнем еще раз, современной системе переподготовки и

---

<sup>1</sup> Алармизм — от английского "alarmism" ("паника", "тревога"). Как психологическое понятие означает ощущения страха, волнения, неуверенности.

повышения квалификации недостаточно государственного служащего, способного лишь быстро адаптироваться и приспосабливаться к изменениям общества. Сегодня необходим специалист, который готов быть в поиске смысла и значимости своего дальнейшего самообразования, анализировать свои переживания в отношениях с людьми, задавать себе вопросы о своей компетентности и значимости. Психологические занятия, которые создают рефлексивное пространство взаимодействия преподавателя и слушателей, есть именно та возможность обогащения своего экзистенциального опыта, усиления личного и профессионального потенциала.

1. Вязникова Л.Ф. *Психологические основания профессиональной переподготовки руководителей системы образования: время перемен: Монография.* – Хабаровск, 2002.

2. *Четвертая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева.* – М.: Смысл, 2010 – 180с.

3. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. *Рефлексивная диагностика в системе образования // Вопросы психологии.* – 1997. - №5. – С.28-43.

### **Түйін**

Мақалада қайта даярлау және біліктілігін арттыру шеңберінде мемлекеттік қызметкерлермен психологиялық сабақтар өткізу ерекшеліктері қарастырылады. Сабақтарды өткізген кезде рефлексиялық ыңғайдың маңыздылығы аталып өтіледі.

### **Summary**

In article are considered particularities of the undertaking psychological occupation with state serving within the framework of their refresher courses and increasing to qualifications. Value of the reflexive approach is Emphasized when undertaking occupation.

## РОЛЬ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**А.Е.Оспанова -**

*2 курс магистратуры КазНПУ им. Абая,  
специальность психология*

В последние пять лет в зарубежной и отечественной психологии отмечается повышение внимания к феноменам психологического времени и к временной перспективе, в частности. На протяжении длительного исторического периода происходило осмысление категории "время". Представления о психологическом времени и предпосылки для изучения временной перспективы личности встречаются у многих ученых - зарубежных и отечественных психологов и философов. Отличительной чертой исследований по временной перспективе является отсутствие проработанных теорий, обеспечивающих единый контекст методологических и методических разработок заявленной проблемы.

В данной статье представлен краткий обзор современных взглядов на проблему временной перспективы личности, рассмотрение подходов к ее изучению и формированию. Основной акцент сделан на значении восприятия времени в вузовском образовательном процессе. Актуальность и новизна данной научной проблемы очевидны. Современное образование в связи с социально-экономическими преобразованиями в обществе претерпевает изменения. Если пол столетия назад перспективы и приоритеты в области выбора профессии, ценностные ориентации и общественное устройство были относительно стабилизированы на территории стран СНГ, то на данный период технологический прогресс, процессы глобализации, изменение способов передачи информации и другие факторы внесли ряд корректив в образовательный процесс и выстраивание временной перспективы. Таким образом, выстраивание жизненной перспективы происходит в новых, ещё не совсем освоенных условиях. Науке и практике требуются новые сведения, экспериментально подтвержденные данные о факторах и механизмах выстраивания временной перспективы, в частности у субъектов образовательного процесса. Актуальность изучения временной перспективы у студентов подчеркнута ещё и тем, что в этот возрастной период профессионально-личностного самоопределения человек получает ценный опыт, который окажет влияние на дальнейший жизненный путь. Качество приобретаемого опыта будет зависеть от выстраивания целей, разнообразия средств и умения их применить. Развитие

качества построения жизненных перспектив будет способствовать оптимизации образовательных и социальных целей, содействовать личностному и профессиональному развитию.

Итак, большинство исследователей рассматривает временную перспективу как характеристику психологического времени субъекта. Под временной перспективой вслед за К. Левином [1] понимают существующую в настоящий момент (психологическое настоящее) целостность видения индивидом своего психологического будущего и своего психологического прошлого. Временная перспектива означает интеграцию прошлого, настоящего и будущего в психологическом жизненном пространстве индивида.

За рубежом временная перспектива и смежная проблематика изучалась многими авторами, среди которых К. Левин, Ш. Бюлер, П. Фресс, Ж. Пиаже, Вьерордт, Ф. Зимбардо, Т. Коттл и др. Также она упомянута у авторов, занимающихся ценностными и смысло-жизненными ориентациями, трансперсональным и интегративным подходом. Упомянув практическую психологию, можно отметить, что в ней выделилось целое направление, ориентированное на построение жизненной перспективы – «Коучинг». Также в менеджменте, организационной психологии, эргономических данных инженерной психологии можно отметить раздел «Тайм-менеджмент», воплощенный в конкретных методиках, опросниках и маркетинговых расчетах. В целом в странах Запада временная перспектива изучается и востребована в рамках психофизиологии и социально-ориентированных наук.

В России и странах СНГ отмечается другая тенденция. О проблемах «жизненного пути личности», «стилях жизни» и «стратегиях жизни», «жизненной программе личности» и «жизненной перспективе» заговорили в 70–80 годы XX века. Проблемой личности как субъекта жизни занимались К.А.Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Н.А. Логинова, Л.И. Анцыферова, Т.Б. Карцева и др. В настоящее время изучение проблем жизненного пути продолжается, в чем убеждают результаты исследований таких психологов, как В.И. Ковалев, А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров, К.В. Карпинский, В.М. Слущкий, С.С. Гончарова и М.И. Яковчук. В работах К.А. Абульхановой-Славской, ее сотрудников и учеников отношения «личность – жизнь» определяются целостным подходом. Содержание исследований В.Н. Украинец, Л.В. Сохань, Е.И. Головаха, А.А. Кроник, Л.Е. Шкляр касается в основном «жизненной программы личности», «жизненной перспективы», «субъективной картины жизненного пути». Данные исследователи рассматривают жизнь как взаимосвязь ряда событий с их субъек-

тивными переживаниями. С точки зрения «событийно-биографического подхода», разрабатываемого данными авторами, психологическую судьбу личности определяет способ переживания событий жизни [2].

На основе анализа исследований можно определить жизненный путь личности как преемственную по своим стадиям, в целом завершенную протяженность времени жизни человека, объективно обусловленную возрастными изменениями его природного организма и социально-историческими изменениями человеческой личности. Б.Г.Ананьев, сформулировал принцип гетерохронности развития психических функций индивида. Он рассматривал жизненный путь человека как историю формирования и развития личности, субъекта деятельности в определенном обществе. Он разработал понятие возраста, как основной единицы периодизации жизненного пути личности, и показал, что фазы жизненного пути, датируемые историческими событиями, накладываются на возрастные стадии онтогенеза [3].

К.А.Абульханова-Славская предлагает различать психологическую, личностную и жизненную перспективы как три различных понятия [4].

Психологическая (временная) перспектива – это когнитивная способность предвидеть будущее, прогнозировать его, представлять себя в будущем. Личностная перспектива – не только когнитивная способность предвидеть будущее, но и целостная готовность к нему в настоящем, установка на будущее (например, готовность к трудностям в будущем, к неопределенности и т.д.). Такая перспектива может иметь место даже у личностей с когнитивно бедным, нерасчлененным, неосознанным представлением о будущем. Личностная перспектива открывается при наличии способности как будущих возможностей, зрелости, а потому готовности к неожиданностям, трудностям, присущего ей потенциала, способности к организации времени. Психологической перспективой обладает тот, кто способен предвидеть будущее, кто видит личностную перспективу, имеет жизненный опыт – личностный потенциал.

К.А.Абульханова-Славская подчеркивает, что «жизненная перспектива – это не только будущие цели, ценности, но и темп жизненного движения, оптимальность развития, возрастание активности личности. Конечно, образование жизненных перспектив открывает и субъективно-психологическую перспективу, однако наличие субъективно-психологических перспектив (устремленность в будущее, осознание будущего) еще не свидетельствует о наличии потенциала развития личности, т.е. жизненной перспективы. При этом труд,

профессия являются важнейшими условиями самоопределения личности, формирования личностной позиции человека» [4].

В последние годы накапливается все больше фактов, свидетельствующих о том, что деятельность человека существенно определяется не только его прошлым, но и будущим, так называемым «опережающим отражением». Функции психологического будущего, согласно М.Р.Гинзбургу [5], состоят в обеспечении смысловой и временной перспективы личности. Соответственно в качестве структурных компонентов психологического будущего различают смысловое будущее (личностное) проецирование себя в будущее и временное будущее (собственно планирование). Поскольку смысловое будущее принадлежит к ценностно-смысловой плоскости, оно, прежде всего, характеризуется своими ценностными признаками, а именно: *насыщенностью, эмоциональной привлекательностью, активностью/пассивностью*. Другими существенными параметрами являются *определенность/неопределенность и устойчивость/неустойчивость* смыслового будущего. Также важной характеристикой временного будущего является его организованность, т.е. обеспеченность целей средствами их достижения. На положительном полюсе оно выступает как организованное (цели обеспечены средствами), на отрицательном – как неорганизованное (цели не обеспечены средствами). Параметры планируемости и организованности М.Р. Гинзбург [5] объединяет в показатель «структурированность». Обратим внимание, что структурирование планов в студенческом возрасте во многом зависит от организации учебно-воспитательного процесса, от содержания обучения и его форм. На этом возрастном этапе развития профессиональной идентичности напрямую зависит от адекватного построения жизненных перспектив.

Как отмечают Е.И. Головаха и А.А. Кроник [6], отсутствие жизненных планов, как правило, связано с отсутствием позитивного образа будущего. Отсюда и сопротивление переменам. Однако противодействия планируемому развитию могут проистекать и из обязательств прошлому. Человек зачастую стремится к целям, которые не присутствуют в настоящем, а находятся в ближайшем или отдаленном будущем, а иногда даже за пределами собственной жизни. По этой причине побудительные мотивы и поведенческие акты анализируют не только по содержанию, но и по временной их локализации. В этом смысле в вузовском образовании нужно выделять специальное внимание осознанию профессиональной перспективы, возможно, с помощью дифференцированного подхода по диагностическим данным и специальных академических часов, выделенных для развития профидентичности.

Существующие пока определения жизненной перспективы личности свидетельствуют об отсутствии единства в подходе к изучению этого феномена. Как отмечает Е.В. Некрасова [2], некоторые авторы отождествляют жизненную перспективу с реализацией цели. Однако отличия в этих понятиях есть: цель представляет собой идеальный образ будущей деятельности человека, а жизненные перспективы – не только образы результатов деятельности, но и результаты изменений, ни зависящих от субъективных усилий. По мнению В.Н. Украинца [2], рассматривать жизненную перспективу личности через понятие «ожидание», которое отражает не только положительные, но и отрицательные обстоятельства жизни личности. Жизненная перспектива определяется Е.И. Головахой [6] как «потенциальная возможность развития личности». При этом жизненная перспектива выступает и как неизбежность следования определенных событий, изменений в будущей жизни личности.

К настоящему моменту в психологической науке выделилось несколько подходов к пониманию психологического времени и временной перспективе. Рассмотрим их основания и возможности практического применения, в особенности для образования. Понимая онтогенез человека как развивающиеся единство биологического и социального, исследователи выделяют временные структуры человека как индивида, личности, субъекта деятельности. Такой подход позволяет выделить различные уровни временных отношений, каждому из которых соответствуют тот или иной аспект исследований в психологии. В настоящее время можно выделить три основных направления изучения времени в психологии: психофизиологический, психологический и личностный.

На психофизиологическом уровне выделяется проблема адаптации человека к системе текущего времени, что является необходимой предпосылкой для успешной ориентировки в окружающей среде. Подобного рода адаптация проявляется в различных формах. По мнению ряда авторов, отсчет времени осуществляется с помощью сложной системы, в которой сочетаются эндогенные процессы организма в виде сердечных сокращений, дыхательного цикла, цикла обмена веществ и экзогенные влияния в виде циркадных ритмов, температурных изменений, изменения влажности и т.д. Связывают подобный отсчет времени с функционированием биологических часов. Но на сегодняшний день механизм функционирования «биологических часов» далеко еще не ясен, установлено лишь, что управляет этими часами некоторая область головного мозга, которая воздействует на гипофиз, а он, в свою очередь, задает режим (ритм) работы всех желез, регулирующих жизнедеятельность организма.

Здесь в учреждении занимающимся образованием нужно учитывать сведения об организации расписания, объемов учебных программ, учет бюджета времени в целом.

Вместе с тем, помимо такого врожденного чувства времени, существует и способность к осознанной оценке времени, т.е. психологической, на что указывают такие ученые, как С.Л. Рубинштейн, Б.И. Цуканов, Д.Г. Элькин, П. Фресс, Ж. Пиаже, Вьерордт сформулировал закон, позже подтверждаемый многими психологами, согласно которому короткие интервалы переоцениваются, а длинные недооцениваются [7].

Н.Н.Брагина и Т.А.Доброхотова, рассматривая расстройства восприятия времени, пришли к выводу, что индивиды с преобладающим доминированием левополушарных структур мозга в большей степени ориентированы на настоящее и будущее, а лица с доминированием правополушарных структур больше ориентированы на настоящее и прошлое [7].

Одним из направлений в исследованиях времени личности является рассмотрение психологических изменений человека в объективно-биографическом времени. Основополагающее понятие - понятие жизненного пути или индивидуальной истории личности.

Наиболее крупной по своему теоретическому анализу являлась постановка проблемы жизненного пути, сделанная Ш. Бюлер. Она установила закономерности в смене фаз жизни, в смене доминирующих тенденций, в изменении жизненной активности в зависимости от возраста, а также предприняла попытку интегрировать биологическое и психологическое времена жизни в единой биографической системе координат. Ее концепция исходит из врожденных свойств сознания—самоопределения, стремления к самоосуществлению, определяемых как основные движущие силы развития личности [7].

Изучая восприятие времени, следует учитывать и культурологическую типологию. Восприятие времени является важной особенностью, тесно связанной как со структурой сознания, так и с типом цивилизации на макрокультурном уровне. М. Щербаков [8] выделяет 2 типа восприятия времени в зависимости от типа цивилизации. Индивидуально-типологические особенности в чем-то имеют сходство с классификацией предложенной Н.Н. Брагиной и Т.А. Доброхотовой. В цивилизации восприятия основной акцент делается на восприятие мгновенного времени (МВ), а в цивилизации понимания — на восприятие линейного времени (ЛВ).

Модель МВ — это восприятие настоящего момента. При такой модели восприятия важно только то, что происходит именно сейчас, краски, звуки, слова, запахи и т.д. В таком способе проживания

времени есть много достоинств. Идея тотального восприятия Вселенной, «как она есть» положена в основу практик буддизма. Модель МВ — это модель восприятия мира ребенком — восприятия во всей его полноте, чистоте и красоте. Во многих отношениях именно утрата взрослыми этой способности и вызывает такую «ностальгию по детству». С другой стороны, к недостаткам модели восприятия, основанной на мгновенном времени, можно отнести отсутствие навыков планирования и вообще слабую способность видеть жизнь в более или менее далекой перспективе. Это же относится и к способу разрешения жизненных проблем. Другой проблемой модели мгновенного времени является идея ответственности за свою жизнь. Для того чтобы брать на себя ответственность за будущее (ответственность за прошлое без выводов на будущее это уже не ответственность, а чувство вины), необходимо это будущее как минимум хорошо представлять. А именно с этим в модели МВ возникают сложности. Модель линейного времени, характерная для цивилизации понимания, основана на взаимодействии с последовательностью событий. К важным качествам ЛВ относится способность планирования, предвидения и анализа. Наконец, исключительно важна способность принимать на себя долговременные обязательства, нести ответственность за свои поступки, а также создавать и поддерживать сложные социальные структуры. Идея ответственности за свою жизнь и способность к планированию, на ней основанная, — это одно из самых важных достоинств модели ЛВ. Модель ЛВ хороша для развития социума, а модель МВ — для личностного развития через непосредственный духовный опыт. К ловушкам ЛВ можно отнести чрезмерное увлечение играми с социумом (деньгами, властью, социальным статусом и т.д.), а также возможность так увлечься «планированием», что полностью потерять вкус к жизни и способность воспринимать ее во всей полноте. Основным способом разрешения проблем в модели МВ является смена смысла, а в модели ЛВ смена контекста. Недостаточный или подавленный опыт восприятия МВ или ЛВ, а также слабая интеграция этих моделей приводят к искажению моделей восприятия времени.

Учитывая вышеизложенные сведения, и сочетая их со знанием возрастных особенностей можно эффективно организовать построение и ситуативную коррекцию временной перспективы личности как составной части целостной общей стратегии поведения человека. Это будет способствовать оптимизации образовательного процесса и личностному развитию в целом.

1. Левин К. *Динамическая психология: Избранные труды.* - М.: Смысл, 2001.

2. [www.PsyJournals.ru](http://www.PsyJournals.ru) / Белановская О.В. Временная перспектива жизненных планов в юношестве
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
4. Абульханова-Славская К.А. Личностная регуляция времени // Психология личности в социалистическом обществе: Личность и ее жизненный путь. - М., 1990.
5. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. - 1994. - № 3.
6. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. - Киев, 1984.
7. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Вып. VI. - М., 1978.
8. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека. - М., 1992.
9. [www.ipd.ru](http://www.ipd.ru) / Щербаков М. Восприятие времени в эволюционно-структурной психологии.

### Түйін

Бұл мақалада уақыт перспективасы негіздерінің теориялық аспектілері көрсетіледі.

### Summary

This article is devoted to the theories of the temporal perspective.

## ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

**Ж.К. Аубакирова -**

*психология ғылымдарының кандидаты, жалпы  
және педагогикалық психология кафедрасының меңгерушісі  
С. Аманжолов атындағы ШҚМУ*

Қазіргі кезеңде, оқу-тәрбие жұмысының жаңару заманында ағарту саласында жасөспірімдік кезеңде тәрбиелеу, білім беру буынында шешуін күткен келелі мәселелер тұр. Атап айтқанда, ол жасөспірім-дердің жеке басын дамыту, психикалық дамуын, даралық ерекшелік-терін, ішкі потенциалын анықтап, жан-жақты зерттеу негізінде оқу-тәрбие жұмысын жасөспірімдердің жақын арадағы даму аймағына бағыттау. Ал жасөспірімдердің тәрбиесіне, дамуына жеткіншектік кезеңнің ықпалы аса зор.

Өзіндік сапаның дамуы-жасөспірімдік кезеңдегі орталық психика-лық үрдіс. Жасөспірімдік кезеңдегі құнды психологиялық мәселелер-дің бірі-жасөспірімнің өзінің ішкі дүниесінің ашылуы. Жасөспірім үшін жалғыз ғана саналы түсінетін шынайылық-сыртқы дүние.

Тұлғаның өзіне жүктейтін қасиеттері әрдайым объективті бола бермейді және олармен әрдайым басқа адамдар келіспеуі мүмкін. Тіпті, бірінші көзқараспен объективті көрсеткіштер, бойы, жасы әрбір адам үшін әртүрлі мағына береді.

Жасөспірімдердің ұмтылыс деңгейлері неғұрлым жоғары болса, соғұрлым оларды қанағаттандыру қиынға түседі. Сәттілік пен сәтсіздіктер қандай да бір іс-әрекетте индивидтің өзін-өзі бағалауына әсер етеді. Тұлғаның жалпы өзін-өзі бағалауына индивидуальді ерекшеліктер де қатты әсер етеді. Өзін-өзі бағалау тұрақты болмайды, ол жағдайларға байланысты өзгеріп отырады.

Жасөспірімнің өзін-өзі бағалау ерекшеліктері, танымдық іс-әрекеті-неде байланысты болады. Кей жағдайларда жасөспірімдер, өздерінің жұмыстарының нәтижелерін төмен бағалайды, басқалардың көзқарастарына байланысты уайымдайды. Роджерстің көзқарасы бойынша, «Мен концепциясы» анықтаушы феномен болып нақты түсіндірілуі керек. Зерттеуге сәйкес өзбеттілік конструктісі роджерстік теорияның бөлігі болып табылады, психологтар «Мен теориясы» деп қарастырады.

Американдық психолог У.Джеймс өзінің (1890 ж) еңбегінде «Мен» концепция идеясын ұсынды. Джеймс бойынша, глобалдік «Мен» 4 аспектіден тұрады:

- рухани «Мен»
- материалды «Мен»
- әлеуметтік «Мен»
- денелік «Мен»

Бұл аспектілер әр адамға уникалды бейне құрайды.

Бұдан басқа Джеймс өзіндік бағалау формуласын ұсынды. «Мен концепция» теориясына байланысты интегративті принцип те жүзеге асырылады.

Американдық ғалым Э. Берннің болжауынша, адам өзінің негізгі өмірлік позицияларын өзіне және басқа адамдарға қатысты маңызды шешімдер қабылдау негізінде қалыптастырады. Бұл шешімдер оның өмірінің барысына фундаментальді әсер етеді. Э. Берн негізгі 4 өмірлік позицияны сипаттаудың қарапайым әдісін ұсынды. Берннің типологиясына сәйкес, адамдар өз-өздеріне риза болып, табысқа жеттім деп есептейді немесе өз-өздеріне ризашылық танытпай, жолы болмаған адамдар санатына қосуы мүмкін. Олар қоршаған адамдарға да солай қарауы мүмкін. Өзін-өзі бағалау және қоршаған адамдардың бағалауларының әртүрлі комбинациялары төрт базалық, өмірлік позицияның шығуына әкеледі [1].

Жасөспірімнің жеке басы дамуының аса маңызды факторы – оның өзінің ауқымды әлеуметтік белсенділігі; ол белгілі бір үлгілер мен

игіліктерді игеруге, үлкендермен және жолдастарымен, ақырында өзіне қанағаттанарлық қарым-қатынас орнатуға (өзінің жеке басы мен өзінің болашағын және ниетін, мақсаты мен міндетін жүзеге асыру әрекеттерін жобалау) бағытталады. Алайда жаңаның қалыптасу процесі біраз уақытқа созылады, көптеген жағдайларға байланысты болады. Жасөспірімдік кезең қиын әрі сыналатын кезең деп сана-лады. Бұлай бағалау, біріншіден, осы уақытта болатын көптеген сапалық өзгерістерге байланысты; бұл өзгерісте кейде баланың бұрынғы ерекшеліктерін, мүдделері мен қарым-қатынастарын түбірінен өзгертетін сипатта болады; мұның өзі біршама қысқа мерзімде болуы мүмкін, көбінесе күтпеген жерден болады да, даму процесі секірмелі, қауырт сипат алады. Екіншіден, болып жатқан өзгерістер екінің бірінде, бір жағынан, жасөспірімнің өзінде әр түрлі елеулі субъективтік қиыншылықтардың болуымен қабаттасады, ал екінші жағынан, оны тәрбиелеудегі қиыншылықтармен ұштасады: жасөспірім ересектердің ықпалына көне қоймайды, онда тіл алмаудың, қарсылық пен наразылықтың әр түрлі формалары шығады.

Өзіндік сапаның дамуы-жасөспірімдік кезеңдегі орталық психика-лық үрдіс. Жасөспірімдік кезеңдегі құнды психологиялық мәселелердің бірі-жасөспірімнің өзінің ішкі дүниесінің ашылуы. Жасөспірім үшін жалғыз ғана саналы түсінетін шынайылық-сыртқы дүние. Ол өз қылықтарын саналы түсінсе де өзіндік психикалық жағдайларды саналы түрде түсіне алмайды. Жасөспірімдік кезең ішкі, психология-лық мәселелерге ерекше сезімталдықпен қарайтын уақыт деп қарастырылады.

«Мен-концепциясы» - бұл адамның өзі туралы барлық көріністерінің жиынтығы.

Тұлғаның өз-өзіне бағытталған бағдарлары келесілерден тұрады:

- 1) «Мен бейнесі» - индивидтің өзі туралы бейнесі;
- 2) Өзін-өзі бағалау – бұл көріністің эмоционалды бағасы;
- 3) Потенциальді мінездік реакция – сол нақты әрекеттер мен «Мен бейнесімен» және өзін-өзі бағалауымен байланысты.

«Мен-концепцияның» позитивтілігін тұлғаның өз-өзіне позитивті қарайтындығымен теңестіруге болады. Оған өз-өзін сыйлауы, өзін-өзі қабылдауы, өзіндік бағасын сезінуі жатады. «Мен-концепциясының» негативті синонимдері ретінде өз-өзіне негативті қатынасы, өзін-өзі қабылдамауы, өзін тұлға ретінде сезінбеуі болып табылады.

«Мен-концепциясы» үш рөлді атқарады: ол тұлғаның ішкі сәйкестіліктерінің жетуіне мүмкіндік тудырады, алынған тәжірибе-лерді интерпритациясын анықтайды, және өз-өзіне қатысты мәлімет көзі болып табылады.

«Мен–концепциясында» адамның мінез-құлығының қандай бола-

тынын анықтайды. «Мен – концепциясы» - бұл өзі туралы көріністер, олар дұрыс және бұрыс емес болуы мүмкін. Ол саналы да, санасыз да формада кездеседі.

«Мен – концепциясы» мінез-құлыққа нақты негіз бола алады және оған бағыт береді. Егер де жасөспірім үлгілі студент болсам дегенді бағдарласа, ол барлық негативті қылықтарын жеңе алады (жалқау-лықты, әлсіздікті т.б.). Бұл адамның Менін дамытуда өте маңызды. Дегенмен «Мен» ұғымы ішкі бірлікті және тұлғаның теңбе-теңдігін болжайды, тұлғада көптеген әр түрлі «Мен» бейнелері бар.

Өзін-өзі бағалаудың үш кезеңі қарастырылады:

Біріншіден, ол негізі қалыптасуында шын мәніндегі «Мен бейнесі мен» «идеал Мен» бейнесі арасында негізгі рөлді атқарады.

Екінші фактор, өзін-өзі бағалаудың қалыптасуында маңызды, адамның интериоризациялық әлеуметтік реакциясымен байланысты. Яғни, адам өзін бағалағанда басқа адамдар оны қалай бағалайтыны белгілі болады.

Үшінші кезең, бұл адам өзінің сәтті іс-әрекеттерін және көріністерін идентификациялық призма арқылы бағалайды.

Жасөспірімдік кезеңдегі дамудың сыналу көріністерінің пайда болуында биологиялық және әлеуметтік жайлардың рөлі туралы теориялық талас жарты ғасырдан астам уақыттан бері болып келеді. Бұл проблеманың аса маңызды педагогикалық мәні бар.

20-30 жылдарда әр түрлі елдерде нақты зерттеулер жинақталғандықтан универсализмге қарама-қарсы бағыт күш ала бастады, ал бұл зерттеулерде жасөспірімнің жеке басының кейбір қасиеттерінің оның әлеуметтік қатыстылығына тәуелділігі көрсетілді. Осындай теориялық бағыттылық психологиядағы (оның қалыптасу кезеңінде) бірқатар зерттеулерде де болды.

Л.С. Выготский сын жастарды зерттеуде жаңа проблемалар: санадағы негізгі жаңа құрылымды бөліп көрсету және дамудың әлеуметтік жағдайын анықтау қажеттігін қойды, бұл жағдай әрбір шақта жасөспірім мен ортаның арасындағы қатынастардың қайталанбас жүйесі болып табылады. Ол осы қатынастар жүйесін қайта құру өтпелі шақтағы «дағдарыстың» басты мазмұнын құрайды деп пайымдады [2].

Ересектік сезімі сана-сезімнің өзіне тән жаңа құрылымы ретінде жеке адамның өзекті ерекшелігі, оның құрылымдық ортасы болады, өйткені ол жасөспірімнің өзіне, жұртқа және дүниеге деген жаңа өмірлік позициясын білдіреді, оның әлеуметтік белсенділігінің өзіне тән бағыты мен мазмұнын, жаңаша талпыныстарының, толғаныстары мен аффективтік ықпалдардың жүйесін анықтайды. Жасөспірімнің өзіне тән әлеуметтік белсенділігі ересектер дүниесіндегі және

олардың қарым-қатынастарындағы бар нормаларды, құндылықтар мен мінез-құлық тәсілдерін меңгеру алғырлығы болып табылады.

Жасөспірімнің ересектерге теңелмектігі оларға сырттай ұқсауға, олардың өмірі мен іс-әрекетінің кейбір жақтарына ортақтасуға, олардың қасиеттері мен іскерліктеріне, құқықтары мен артықшылықтарына жетуге ұмтылуынан, осының өзінде бұлардың ішінде алдымен балалармен салыстырғанда ересектердің ерекшелігі мен артықшылықтары көзге анық көрінетіндеріне жетуге ұмтылуынан көрінеді.

Жасөспірімнің өмірлік тәжірибе жинақтау барысында оның өзі туралы теориясы нақтылы және шынайы бола түседі. Ол сәтсіздіктерге ұшырап қалмау үшін оптимальды әрекеттер жасап бұл теорияның жағдайларын тексереді. Жасөспірімдік шақта тек физикалық қалыптасу ғана емес, когнитивті ержету кезеңі бой көрсетеді. Кейбір өзін-өзі төмен бағалайтын жасөспірімдер алдамшы бейне құрып алып, басқаларға соны көрсеткісі келеді. Бұнда орын алу механизмі дамыйды. Жасөспірім өз-өзіне сенімді, ақкөңіл, көңілді адамды бейнелей отырып, қарама-қайшы сезімді бастан өткереді, ол өз-өзімен әрқашан күресумен болады.

Басқа зерттеулер топтан тыс іс-әрекеттерге қатысу мен өзін-өзі бағалаудың жоғарылауы арасындағы тәуелділікті анықтады. Жоғары сынып оқушыларының әртүрлі мектептегі іс-әрекеттерге қатысуы өзін-өзі бағалаудың жоғарылығымен байланысты.

Мен концепциясы басқа адамдардың тұлға жайлы пікірлерімен анықталады. Бірақ адамдардың барлығы тұлғаға күшті әсер ете алмайды. Ал кейбір адамдар тұлға өмірінде үлкен рөл атқаратын болғандықтан олар күшті әсер етуі мүмкін. Индивидке әсер етудің деңгейі қарым-қатынастың жақындығына, әлеуметтік қолдауға, беделге, тәуелді болады.

Көптеген зерттеушілердің ойынша отбасындағы қарым-қатынастың эмоционалды сипаттары жасөспірімнің өзін-өзі бағалауының жоғары деңгейімен байланысты болады. Жасөспірімнің өзін бағалауы ата-анасының білімділігіне, қарым-қатынас жасау сипатына, біріккен іс-әрекетке қанағаттануына, ата-ана тұрғысынан көрсетілетінін қолдауға тәуелді.

1. Бэрн Э. Трансактний анализ в группе. - М., 1994. - с.174.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Собр. В бт. - М., 1983. - Т3. - с. 5 - 328.

## Резюме

В статье дается анализ самопознания – теоретических основ, его значимости, а также его влияния на развитие личности. Рассматриваются мнения психологов и педагогов о возможности в воспитании личности.

## Summary

In the article an analysis is given self-knowledge – theoretical bases, his meaningfulness, and also his influence on development of personality. Opinions of psychologists and teachers are examined of possibility in education of personality.

## БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Б.К.Исебаева -**

*С.Аманжолов атындағы ШҚМУ*

*Біліктілікті арттыру институтының әдіскері*

Бір-бірімен жақын, бірақ бір-бірімен мазмұны жағынан сәйкес емес екі ұғым дифференциацияланады, ол мұғалімнің кәсіби даярлығына тікелей қатынасы бар құзырет және құзыреттілік. Педагогикалық құзырет мұғалімнің міндеттерін шешуге енетін сұрақтар шеңбері. Педагогикалық құзыреттілік қажетті білім және шеберлікті игеру деңгейін сипаттайды.

Коммуникативті құзыреттілік мұғалімнің кәсібилігінің ортаңғы дінгегі болып табылмай, өйткені оқушылармен қарым-қатынас педагогикалық іс-әрекеттің мәнін құрайды. Педагогикалық коммуникативтік құзыреттілік белгілі ғылыми білімдер және зерттеулік шеберлік жүйесін құрайтын күрделі құрылымға ие.

Коммуникативті міндеттерді шешуде дамыған әлеуметтік интеллект маңызды рөлге ие. Батыстық зерттеуші Г. Марлоу оны адам интеллектінің стандартталған текстер көмегімен өлшеуге болмайтын ерекше түрі ретінде сипаттайды. Ол заттық дүниенің объективті бейнесін қамтамасыз етеді.

Г. Марлоу, Д. Гильфорд және басқа әлеуметтік психологтар интеллектінің бұл түрінің қызмет жасауының тәуелсіздігін көрсетті. Олар маманның дәстүрлі вербалды білім алуының әлеуметтік интеллекттің дамуын тежейтінін ерекше атады.

Әлеуметтік интеллектке тән келесі ерекшеліктер бөліп көрсетіледі:

1) маманның бірлескен іс-әрекетке даярлығы, басқаларға жағдай жасауға тұлғалық қызығушылық бағыттылығы;

2) әлеуметтік өзіндік тиімділік тұлғааралық мәселелерді шешудің табыстылығы ретінде;

3) эмоционалды күй кешулердің вербалды емес белгілерін кодтауды қамтамасыз ететін эмпатиялық қызығушылық және тұлғалық жанашырлық;

4) өзіне және басқаларға құндылық қатынасты белгілеу.

Әлеуметтік интеллект ақылдың ерекше қасиеті ретінде оқушыны түсінуге, мінез-құлық мотивациясы және оның тұлғалық сипаттарының мәнін тануға мүмкіндік береді. Педагогикалық шеберлік құрылымында коммуникативті қабілеттерді бөліп көрсету жалпы қабыл-данған болып табылады (Н.В. Кузьмина, А.О. Абдулина және тағы басқалар). Оқу тәрбиелік қарым-қатынасты педагогикалық санаттың жетекші құрылымы екендігін негізге алып мұғалімнің келесі кәсіби коммуникативтік шеберлік блогін бөліп көрсетуге болады:

1) әлеуметтік психологиялық;

2) адамгершілік эстетикалық;

3) эстетикалық;

4) технологиялық.

Әлеуметтік психологиялық блокқа оқушыларды қарым-қатынасқа тарту, жағымды әсерлер қалдыру, рефлексия жағдайын тудыру, әрбір оқушының тұлғалық өзіндік бейнесін және топты түсіну, оларды адекватты қабылдау, статустық құрылымды түсіну, субъект аралық қатынасты дамуын болжау, вербалды, вербалды емес проксемикалық коммуникативті әсер ету механизмдерін: елктіру, сендіру, нандыру, идентификация тағы басқаларды қолдана алу жатады.

Адамгершілік этикалық блок құрылымына гуманистік, демократиялық негізде қарым-қатынас құру, кәсіби этика және этикет принцип-тері мен ережелерін басшылыққа алу, әрбір оқушының тұлғалық абыройлығын бекіту, әрбір оқушымен және сыныппен шығар-машылық бірлестікке ұйымдастыру, қарым-қатынастың жағымды адамгершілік ортасын құра алушылық жатады.

Эстетикалық блокқа сыртқы және ішкі тұлғалық көрінулерді үйлестіру, артистизм, эстетикалық айшықтылық, жоғары қарым-қатынас мәдениетіне оқушыларды үйрету, олардың эмоциялық реңдерін белсендендіру, қарым-қатынас қуанышын бастан кешіру, нәзік сезімді ұялату шеберлігі жатады.

Технологиялық блок құрылымына оқу-тәрбие құралдарын, әдістерін, тәсілдерін, формаларын қолдана алу, қарым-қатынастың оптималды істерін таңдау, педагогикалық тактіні сақтау, коммуникативтік

және заттық өзара әрекеттестікті органикалық біріктіру, тәрбиелік эффективтілікті қамтамасыз ету шеберліктері жатады.

Коммуникативтілік құзыреттілік құрылымында мұғалімнің тұлғалық сапасы педагогикалық коммуникабельділік болып табылады.

В.А.Кан-Калик оны кәсіби педагогикалық қарым-қатынастылық деп атайды /1/.

Қарым-қатынас қажеттілігінің негізінде пайда болған қарым-қатынастылық тұлғаны қоршағандармен өзара әрекет негізінде өмір бойы қалыптасады. Оның пайда болуы индивидуалдылық психофизиологиялық ерекшеліктерге, яғни жүйке жүйесінің типтеріне тәуелді болады.

Педагогикалық коммуникабельділіктің қалыптасуының алғы шарты жүйке жүйесінің күші және лобилділігі болып табылады.

А.И.Шербетенко зерттеулері педагогикалық жоғары оқу орны студенттердің әртүрлі психодинамикалық қарым-қатынастылыққа ие екенін көрсетті. Соған қарамастан қажетті коммуникативтік сапаның қалыптасуына байланысты мүмкіндіктердің пессимисті болжамдарын қоюға негіз жоқ.

Б.С. Иванова қарым-қатынастың психологиялық құрылуы адамның психофизиологиялық ерекшеліктеріне ғана емес әлеуметтік факторлардың әсеріне де байланысты екенін көрсетеді. Оның көрсетуінше әлеуметтік фактордың әсері қарым-қатынастың мазмұндылық және динамикалық жағына, оның стиліне әсер етеді.

Педагогикалық коммуникабельділіктің мәнді белгісі мұғалімнің оқушылар мен қарым-қатынас қуанышын бөлісудегі тұлғалық атракциясы болып табылады.

А.А.Леонтьев мұғалімнің коммуникант ретіндегі қызығушылық тудыра алуын «оның тұлғалық жарқындылығымен» байланыстырады /2/.

Мұғалімнің оқушыларда эмоционалды қызығушылық тудыра алуы бірнеше факторлармен шартталады, маңызды факторлар ретінде кәсіби эрудиция, шығармашылық өзіндік бейне, жалпы және адамгершілік эстетикалық жоғары мәдениет, педагогикалық шеберлік, қарым-қатынас өнерін атауға болады.

Психологиялық коммуникабельділіктің жетекші белгілеріне келесілерді жатқызуға болады:

- 1) оқушылармен қарым-қатынасқа қажеттілік;
- 2) оның оң эмоционалды реңдігі;
- 3) қанағаттану сезімінің басымдылық көрсетуі;
- 4) өзара тұлғалық атракция;
- 5) оқушыларды түсіну, индивидуалды және топтық қатынастар орната алу қабілеті;

- 6) тұлғааралық қарым-қайшылықтарды конструктивті шешу;
- 7) қарым-қатынастың гуманизмі және демократизмі.
- 8) қарым-қатынас эстетикасы.

Мұғалімнің коммуникативтілік құзыреттілігінің дамуын өзіндік даму және өзіндік жетілу процесі, ал құзыреттілікті диагностикалауды өзіндік диагностика және өзіндік талдау ретінде қарастыру қажет.

Педагогикалық қарым-қатынас инновациялық бағыт ретінде әлеуметтік психология және педагогикалық ықпалдастық негізінде құрыла отырып, коммуникативті мәселелерді жан-жақты қабылдауға және тереңірек түсінуге ғана мүмкіндік бермей, сонымен бірге мұғалімнің зерттеулік іс-әрекетін тиімді шешуге мүмкіндік жасайды.

Қазіргі мектеп оқушыларымен бүгінгі күн талабына сай қарым-қатынасқа түсіп, түсіне алу қажет. Мұны психологиялық тренинг, топтық дискуссиялар, рөлдік ойындар, қарым-қатынасқа қатысты семинар, конференцияларға қатысу және өзін-өзі тәрбиелеу арқылы қол жеткізуге болады.

Қарым-қатынасты жетілдірудің өзін-өзі тәрбиелеу арқылы жүзеге асырылуы өзіндік бағадан басталады. Адам өзінің бойында қандай сапаларды тәрбиелеу керектігін нақты білуі керек. Өзін бағалау өзі іс-әрекетінің нәтижесін басқа адамдардың нәтижелерімен салыстыру барысында қалыптасады. Өзін бағалаудың адекваттылығы тәрбиелеу мақсаттарын дұрыс қоюға мүмкіндік береді.

Өзін-өзі бағалаумен қатар өзін-өзі тәрбиелеуде өзіндік бұйрық, өзіндік сендіру, өзіндік қолдау, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бақылау, өзіндік түзету, өзіндік стимулдау тәсілдерін қолдануға болады.

Өзіндік бұйрық эмоцияларды ұстауға, өзін абройлы көрсетуге, этика талаптарын сақтауға көмектеседі. Кейбір күнделікті қызықсыз бірнеше жыл қатарынан орындалған іс-әрекеттер адамды жалықтырады, бірақ еңбекке деген адамгершілік нормалық қатынас кәсіби міндет, қызметтік талаптарды орындауға итермелейді. Осы кезде адамға көмекке келетін өзіндік бұйрық. Ол ақылға сиярылықтай соны-мен бірге жұмыс істеуге деген тілексіздікті меңгеруге жәрдемдеседі.

Өзіндік сендіру қоғамда қабылданған мәдениет ережелерінің шеңберінен шықпай ең күрделі жағдайларда өзін игеруге жәрдемдеседі. Тұлғалық кез-келген сапаның өзіндік өзін-өзі тәрбиелеу барысында қолданылады. Өзіндік сендірудің әртүрлі формаларына бір талап қойылады – міндетті түрде қатаң және оң бекітілімдер болуы керек. Зерттеуінің көрсетуінше, көптеген мұғалімдер жүйелі түрде өзін-өзі сендіру тәсілдерін қолданады. Өзін-өзі тәрбиелеудің теория-лық негізінің болмауы қолданған тәсілдердің тиімділігін төмендетеді.

Өзіндік қолдау – адамның табыстылығы оның рухани, интеллектуалды, еріктік аймақтарының ашылмаған мүмкіндіктері жайлы айта-

ды және адамға өз күшіне сенуге сенімділік береді. Өзін қолдай отырып өз кемшіліктерін жою емес оларға деген қатынасты өзгерту керек.

Өзіндік реттеу–күрделі жағдайларда өзін-өзі ұстауға және тыныштануға мүмкіндік береді. Өзіндік реттеу адамдармен қарым-қатынаста аса маңызды.

Өзін-өзі бақылау – басқа адамдармен қарым-қатынаста шыдамдылыққа олардың кемшіліктерін, әлсіздіктерін, қателіктерін төзімділікпен қабылдауға мүмкіндік береді.

Өзіндік түзету - өзін-өзі ұстауға, күрделі жағдайда жылдам тынышталуға мүмкіндік беретін түзетулер. Өзіндік түзету негативті ойлар мен сезімдерді өзгертіп, үйлесімді құрылым құруға мүмкіндік береді.

Өзіндік стимулдау - өзін-өзі тәрбиелеу барысында жазалау мен мадақтау әдістерін қолдану.

Өзін-өзі тәрбиелеу жұмысы тиімді болу үшін өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасын құру қажет. Бұл бағдарламада адам неге қолын жеткізгісі келеді және ол үшін қандай жұмыстар атқару керектігі көрсетіледі. Бағдарламада адамның тұлғалық ерекшеліктері, оның даярлық деңгейі, өзін-өзі тәрбиелеудің нақты мүмкіндіктері есепке алынады. Өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасын жүзеге асыра отырып, өзіне сену қажет, көзделген мәселенің шешімін кейінге қалдырмау, шыдамды және қажырлы болу. Сәтсіздік жағдайында табысқа жетелейтін әрекеттерді табандылықпен қайталау немесе жағдайға байланысты өзін-өзі тәрбиелеу тәсілін іздестіру керек /3,б. 232/.

Топтық пікірталас қарым-қатынасқа үйретудің белсенді жетекші әдісі ретінде қолданылады. Топтық пікірталаста мұғалімдер бір-бірі-не өз тәжірибелерін әңгімелеп, бірге талдау жұмыстарын жүргізеді, яғни коммуникативті бағдарлануды дамыту жаттығуларына қатысады.

Болашақ педагогтардың қарым-қатынасқа даярлығын жетілдірудің бір формасы ретінде әлеуметтік психологиялық тренингтерді қолдануға болады.

«Тренинг» - термині бірнеше мәнге ие: тәрбиелік, оқыту, даярлық, жаттығулар. Топтық әлеуметтік психологиялық тренинг бұл шеңберден шығып дамыту, психокоррекциялау, оқыту және диагностикалық мақсаттарда қолданылады.

Н.Ю.Хрящева және С.И.Макшановтың көзқарасынша, тренинг адамның, топтың, ұжымның кәсіби және тұлғалық үйлесімділік мақсатындағы психологиялық феномендерін арнайы өзгертуге бағытталған көп функционалды әдіс.

М.М. Муқанбаеваның педагогикалық тренингтері мұғалімнің мәдениетін дамытуға арналған. В.А. Кан-Калик, В.В. Кузнецов,

А.А.Леонтьев және басқалардың жұмыстарында кәсіби педагогикалық тренинг мұғалімнің коммуникативті шеберлігін, қабілеттілігін қалыптастыратын арнайы жаттығулар жүйесі ретінде қарастырылады. Педагогикалық тренингтің құралы ретінде қарым-қатынас және өзіндік тәрбие өнерін меңгерудің кейбір жолдарын С.Б. Эльканов, В.П. Зязин, Л.И. Рувинский талдайды.

1982 жылы Ресейде алғаш рет Л.А. Петровскаяның әлеуметтік психологиялық тренингтің теориялық және методологиялық аспектілеріне арналған монографиясы жарық көрді. Л.А.Петровская белсенді топтық жұмыс әдісіне негізделген психологиялық әсерлі зерттеуді «Әлеуметтік психологиялық тренинг» деген терминмен атауды ұсынды /3/.

Көптеген авторлар әлеуметтік психологиялық тренингтің басты мақсаты ретінде қарым-қатынас құзыреттілігін жетілдіруді көрсетті.

Л.А. Петровская қарым-қатынастағы құзыреттілік ретінде білімді, әлеуметтік бағдарлану, тұлғааралық қарым-қатынастағы шеберлік пен тәжірибені дамытуды қарастырады.

В.П.Захаров және Н.Ю.Хрящева қарым-қатынастағы құзыреттілікті дамыту үшін келесі міндеттерді шешуді анықтайды:

- 1) тұлға, топ, қарым-қатынас психологиясы аймағындағы білімдерді меңгеру;
- 2) қарым-қатынас шеберлігі мен дағдысын игеру;
- 3) қарым-қатынас табыстылығын қамтамасыз ететін коррекция, қалыптастыру, және бағдарды дамыту;
- 4) өзін және басқа адамдарды адекватты бағалай алу қабілетін дамыту;
- 5) тұлғалық қатынас жүйесін дамыту /4/.

1. *Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1989.*
2. *Леонтьев А.Н. Вопросы детской психологии. - М., 1948.*
3. *Петровская Л.А. Теоретические методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.,1982.*
4. *Хрящева Н.Ю., Макшанов С.И. Материалы к тренингу партнерского общения. - СПб: Институт тренинга, 1993. - 324 с.*

### **Резюме**

Теоретическая важность исследования развития педагогического общения у студентов, состоит в необходимости проведения психологических методов, вырабатывающих у студентов навыки педагогического общения.

В статье предлагаются практические методы по развитию коммуникативных навыков у студентов.

## Summary

Student's research theoretical importance of pedagogical communication development consists of psychological methods, developing pedagogical communicative abilities.

The article deals with practical methods of student's communicative abilities development.

## АКЦЕНТУАЦИИ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА ЛИЧНОСТИ И РИСК СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

**М.С. Ибашова –**

*магистр НИИ психологии КазНПУ им.Абая*

За последнее время в нашей стране возросло количество само-убийств. Все чаще и чаще подростки пытаются самостоятельно уйти из жизни. Это, вероятно, связано с увеличением темпа нашей жизни, подростки, впрочем, как и их родители, не справляются с кризисными ситуациями.

Суицидальное поведение у подростков часто объясняется тем, что молодые люди, не имея достаточного жизненного опыта, не в состоянии правильно определить цель своей жизни и наметить пути ее достижения. И.П. Павлов объяснял самоубийство утратой «рефлекса цели» /1/.

Самоубийство (суицид) – это осознанное лишение себя жизни. Суицидальное поведение – понятие более широкое, которое, помимо суицида, включает в себя суицидальные покушения, попытки и проявления. К покушениям относят все суицидальные акты, не завершившиеся смертью по причине, не зависящей от суицидента (обрыв веревки, своевременно проведенные реанимационные мероприятия и т.д.). К суицидальным проявлениям относят соответствующие мысли, высказывания, намеки, не сопровождающиеся, однако, какими-либо действиями, направленными на лишение себя жизни. Суициды условно подразделяются на истинные, когда целью выступает желание человека лишить себя жизни, и демонстративно-шантажные, которые применяются для оказания давления на окружающих, извлечения каких-либо выгод, манипулирования чувствами других людей.

Причина – это все, что вызывает и обуславливает суицид. А.Г.Амбромова /2/ основной причиной суицидальных действий считает социально-психологическую дезадаптацию личности. Помимо главной причины могут быть еще и второстепенные

(болезнь, семейно-бытовые трудности и т.д.). По ее мнению, с типом личности, в значительной мере определяемом типом акцентуации характера, у взрослых также связаны особенности суицидального поведения. По мнению U.Otto (1972) /2/, среди подростков, совершавших суицидные попытки, преобладали истероиды (36 %) и инфантильные эмоционально-лабильные субъекты (33 %), еще у 13 % отмечены астенические черты. Шизоиды и циклоиды встречались крайне редко.

Подростковый возраст традиционно характеризуют как переломный, переходный, сенситивный и критический. Согласно взору Л.С.Выготского /3/, подростковый возраст - это самый неустойчивый и изменчивый период. Ст.Холл в силу парадоксальности, амбивалентности и ряда противоречий в настроении и поведении ребенка по праву назвал это периодом "бури и натиска". Содержание подросткового периода Ст.Холл /2/ обрисовывает как кризис самосознания, преодолев который человек приобретает "чувство особенности. Вправду, ряд современных теорий сходится в мировоззрении, что в детском возрасте характер еще не сформирован, видны только отдельные его черты. Чаще всего эти черты характера заостряются в подростковом возрасте. Этому способствует как пубертатный кризис, так и отмеченная выше личностная нестабильность, на фоне которой интенсивно формируются личностные образования, в том числе характер. Черты характера, выставленные у различных людей, появляются по-разному: у кого-то ярко, у кого-то слабо и эпизодически.

**Акцентуации характера** – это крайние состояния его нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей или даже повышенной устойчивости к другим.

В отношении акцентуаций существует две классификации типов. Первая предложена К. Леонгардом, вторая – А.Е. Личко /5,4/.

Классификация А.Е.Личко /5/ отличается, во-первых, специфичностью для подросткового возраста, во-вторых, охватывает как психопатию (т.е. патологические anomalies личности), так и акцентуацию (т.е. варианты нормы). Для понимания причин нарушения поведения подростков крайне важным является знание особенностей разных *типов акцентуаций характера*.

**Гипертимный тип.** Главная черта характера таких подростков – почти всегда очень хорошее, приподнятое настроение. Лишь изредка оно омрачается вспышками раздражения, гнева, агрессии. Первые трудности могут появиться при поступлении в школу: при хороших

способностях, живом уме у таких подростков обнаруживаются неусидчивость и невозможность сосредоточиться на чем-то. Причиной гнева у них обычно служит противодействие со стороны окружающих, стремление слишком жестко подавить желания и намерения подростка. Иногда поводом для раздражения становится осознание уж слишком явных собственных промахов и неудач. Такие вспышки учащаются и усиливаются в ситуации строго регламентированного дисциплинарного режима.

Специфические подростковые поведенческие реакции у этих подростков выражены достаточно сильно. В силу реакции эмансипации (от родителей, педагогов) легко возникают конфликты. Как правило, у таких детей обнаруживается склонность к самовольным отлучкам, иногда продолжительным, но настоящие побеги из дома у гипертимов встречаются редко. Неудержимый интерес ко всему вокруг делает их неразборчивыми в выборе знакомств. Контакт со случайным встречным не представляет для них проблем. Они склонны к групповым формам делинквентного (асоциального) поведения.

Более серьезную опасность представляет алкоголизация и детский алкоголизм. Предпочитают неглубокие, эйфорические стадии опьянения, но легко становятся на путь частых и даже регулярных выпивок. Если представится случай, могут попробовать наркотики, успокаивая себя мыслью, что «алкоголиком или наркоманом от этого не станешь».

Половое чувство пробуждается у них рано и бывает довольно сильным. Самооценка гипертимных подростков отличается достаточной искренностью.

**Циклоидный тип.** С наступлением пубертатного периода (возрастной стадии полового созревания) у подростков этого типа возникает первая субдепрессивная фаза, которая часто проявляется апатией и раздражительностью. На замечания и укоры могут отвечать раздражением, даже грубостью и гневом, но в глубине души впадают от этого в еще большее уныние.

Серьезные неудачи и негативная реакция на них со стороны окружающих могут углубить их субдепрессивное состояние или вызвать острую аффективную реакцию интропунитивного типа с суицидными попытками.

Подростковые реакции таких детей усиливаются в периоды эмоционального подъема. Увлечения отличаются нестойкостью. Выраженные нарушения поведения (делинквентность, побеги из дома) циклоидам не свойственны.

**Лабильный тип.** Главная черта представителей этого типа – крайняя изменчивость настроения. Неизбежные неприятности, несчастья лабильные подростки переносят чрезвычайно тяжело, обнаруживая склонность к острым, аффективным реакциям, реактивным депрессиям, тяжелым невротическим срывам.

В группе сверстников они не претендуют на роль вожака, а ищут эмоциональные контакты. Самооценка отличается искренностью.

**Астеноневротический тип.** Главной чертой подростков подобного типа является повышенная утомляемость, раздражительность и склонность к ипохондрии (угнетенность, подавленность состояния). Утомляемость особенно проявляется при умственных занятиях. Раздражительность более всего сходна с аффективными вспышками при лабильной акцентуации. Раздражение по ничтожному поводу легко изливается на окружающих, порой случайно попавших «под горячую руку», и столь же легко сменяется раскаянием и даже слезами. Представителям данного типа не бывают присущи постепенное накопление раздражительности, как у подростков эпилептоидной акцентуации, поводом для вспышек совсем не обязательно служат противодействие, его сила и продолжительность, как у подростков гипертимной акцентуации; бурного неистовства, как подростки лабильной акцентуации, они никогда не проявляют. Аффективные вспышки связаны у них не с перепадами настроения: раздражительность нарастает с нарастанием утомления.

При этом типе акцентуации не встречается ни делинквентности, ни побегов из дома, ни алкоголизации.

**Сенситивный тип.** Подростки данного типа пугливы и боязливы, часто страшатся остаться одни, боятся темноты, сторонятся животных, слишком бойких и шумных сверстников, рискованных шалостей. Часто бывают «домашними детьми». Трудности адаптации начинаются в 16–19 лет, в период смены привычного школьного стереотипа на трудовой. Чувство собственной неполноценности у сенситивов делает ярко выраженной реакцию гиперкомпенсации: они ищут самоутверждения не в той области, где могут раскрыться их способности, а там, где чувствуют свою неполноценность. «Ахиллесовой пятой» представителей данного типа является реакция на отношение к ним окружающих.

Самобичевание и самоуничижение могут доводить их до суицидальных мыслей, причем их суицидальное поведение отличается двумя особенностями: вспышками суицидальных желаний без осуществления попыток убить себя и истинными суицидальными действиями без всякой демонстративности.

Ни к алкоголизации, ни к токсикоманическому поведению, ни к делинквентности эти подростки не склонны. Сенситивная акцентуация служит почвой для острых аффективных реакций интропунитивного типа, фобического невроза, реактивных депрессий, особой группой эндореактивных психозов (эндореактивной пубертатной анорексией, подростковой дисморфманией).

**Психоастенический тип.** Представители данного типа характеризуются робостью, нерешительностью, тревожной мнительностью, склонностью к возникновению obsessions, моторной неловкостью, стремлением к размышлениям вслух и ранними интеллектуальными интересами.

Критическим периодом, когда психоастенический характер проявляется почти во всей полноте, становятся начальные классы школы с их первыми требованиями к чувству ответственности.

Подростковые поведенческие реакции выражены слабо и своеобразно. Вместо реакции эмансипации нередко приходится видеть патологическую привязанность к кому-либо из членов семьи. Тяга к сверстникам проявляется в робких формах – в подростковой группе места им обычно не находится.

Сексуальное развитие, как правило, опережает общее физическое. Нередко наблюдается интенсивный онанизм, который становится источником внутреннего «самоутрысения» и символических «самозапретов».

**Шизоидный тип.** Наиболее существенными чертами подростков данного типа считаются замкнутость, отгороженность от окружающего мира, неспособность или нежелание устанавливать контакты, заниженность потребности в общении. Подростковый возраст является самым тяжелым для шизоидной психопатии. С наступлением полового созревания все черты характера проступают с особой яркостью. Вероятно, недостаток интуиции и неспособность к сопереживанию обуславливают то, что называют «холодностью» шизоидов. Их поступки могут казаться жестокими, но они связаны не с желанием получить садистическое наслаждение, как у эпилептоидов, а с неумением вчувствоваться в страдания других.

Шизоидные подростки могут долго терпеть мелочную опеку в быту, подчиняться установленному распорядку жизни, но реагировать бурным протестом на малейшую попытку вторгнуться без позволения в мир их интересов, фантазий, увлечений. Вместе с тем реакция эмансипации может легко оборачиваться социальной неконформностью – негодованием по поводу существующих правил и порядков. Подобного рода суждения у них обычно долго и

скрыто вынашиваются и неожиданно для окружающих реализуются в публичных выступлениях и решительных действиях.

Делинквентность, алкоголизация, суицидальное поведение при шизоидном типе характера встречаются нечасто, но если присутствуют, то в них явно выступают шизоидные черты. П.И. Озерский (1932) отмечал, что шизоиды нередко выбирают воровскую профессию, требующую искусных навыков, но предпочитают воровать в одиночку. Шизоидные подростки, не будучи склонны к групповой делинквентности, все же могут совершать правонарушения «во имя группы». В одиночку совершаются ими и сексуальные правонарушения (экзгибиционизм, сексуальная агрессия). Иногда делинквентному поведению и серьезному правонарушению предшествует прием в качестве «допинга» небольшой дозы алкоголя, но настоящее алкогольное опьянение для шизоидов нехарактерно.

**Эпилептоидный тип.** Главными чертами подростков этого типа являются склонность к дисфории и тесно связанная с этим аффективная взрывчатость, напряженность инстинктивной сферы, иногда достигающая аномалии влечений, а также вязкость, тугоподвижность, тяжеловесность, инертность. Дисфории, длящиеся часами и днями, отличаются злобно-тоскливая окраска настроения, накапливающееся раздражение, поиск объекта, на котором можно выместить злобу. Аффективные разряды эпилептоидов кажутся внезапными лишь на первый взгляд. Повод для взрыва может быть случайным, сыграть роль последней капли. Аффекты отличаются не только большой силой, но и продолжительностью – эпилептоиды долго не могут остыть.

В детстве дисфории проявляются капризами, стремлением специально изводить окружающих, хмурой озлобленностью. Рано могут обнаружиться садистические наклонности: такие дети любят мучить животных, исподтишка дразнить и бить младших и слабых, издеваться над беспомощными и неспособными дать отпор.

Любовь у представителей этого типа почти всегда бывает окрашена мрачной ревностью. Невинный флирт объекта влюбленности трактуется ими как тяжелое предательство. Эпилептоидные подростки склонны к сексуальным эксцессам, а их половое влечение сопряжено с садистическими, а иногда с мазохистическими стремлениями. Одной из нечастых, но ярких форм нарушения влечения является патологическая страсть к незавершенным самоудавлениям. Такие действия ошибочно трактуются окружающими как суицидные поступки.

Напряженность и вместе с тем необычность влечений нередко

проявляется в особой манере алкоголизации. После первых опьянений может возникнуть потребность «пить до отключения». Предпочитают водку и папиросы с крепким табаком.

Серьезные трудности для анализа представляет склонность к суицидальному поведению таких подростков. Истинные суицидные действия у них крайне редки, чаще наблюдается демонстративное суицидальное поведение, носящее характер явного шантажа. В отличие от подобного суицидального поведения при истероидном типе такие действия чаще всего бывают спровоцированы наказаниями, которые подростками трактуются как несправедливые и окрашиваются чувством мести в отношении обидчика. Другой причиной суицидальных демонстраций бывает ревность к объекту влюбленности.

Реакция эмансипации может протекать очень тяжело. Дело доходит до полного разрыва с родными, в отношении к которым проявляется крайняя озлобленность и мстительность. Реакция группирования тесно сопряжена со стремлением к властвованию, реакция увлечения – чаще всего азартные игры.

**Истероидный тип.** Главная черта подростков этого типа – беспредельный эгоцентризм, ненасытная жажда постоянного внимания к своей персоне, восхищения, удивления. Кажущаяся эмоциональность оборачивается отсутствием глубоких, искренних чувств при большой экспрессии эмоций, театральности. У таких подростков среди поведенческих проявлений истероидности, которые служат поводом для обращения к психиатру, на первое место следует поставить суицидные демонстрации, поэтому способы суицида выбираются только самые безопасные (порезы вен на предплечье, лекарства из домашней аптечки) или рассчитанные на то, что серьезная попытка будет пресечена окружающими. Причинами могут являться неудачная любовь, необходимость выпутаться из опасной ситуации. Делинквентность истероидных подростков обычно носит несерьезный характер.

При истероидных психопатиях под влиянием психических травм могут развиваться реактивные истерические психозы – истерические сумеречные состояния, псевдодеменция.

Таким образом, в подростковом возрасте в силу сложности и противоречивости особенностей характера растущих людей, а также внутренних и внешних условий его формирования могут возникать ситуации, нарушающие нормальный ход развития личности в целом.

Стрессовая ситуация делает людей более восприимчивыми к самоубийству. В это время нечто происходит как внутри, так и вокруг них. В кризисных обстоятельствах они утрачивают все перспективы

и ориентиры, и под угрозой оказывается их выживание как целого /1/.

Риск суицида высок у людей:

1. С недавно выявленной прогрессирующей болезнью. Фактор прогрессирования заболевания является более значимым для суицидального риска, чем его тяжесть или потеря трудоспособности. Испытывающие боль пациенты часто адаптируются к своему состоянию, если оно является стабильным. Однако болезнь, вынуждающая человека постоянно приспосабливаться к новым неблагоприятным переменам, приводит к гораздо большему стрессу; в этих условиях ряд больных решают скорее совершить самоубийство, чем разрешить болезни самой поставить точку.

2. Экономические неурядицы, с которыми сталкивается человек. Несомненно, они порождают проблемы, связанные с едой, одеждой или с финансовыми передрыгами. Они остро чувствуют себя неудачниками, жизнь которых не удалась. Будущее кажется им крайне неопределенным, а самоубийство рассматривается как приемлемое разрешение ситуационной дилеммы.

3. Со смертью любимого человека жизнь уже никогда не станет прежней. Разрушается привычный стереотип семейной жизни. Возможному суициду, как правило, предшествует затяжное семейное горе. В течение многих месяцев после похорон наблюдается отрицание возникшей реальности, соматические дисфункции, панические расстройства, все больше охватывающее чувство вины, идеализация потери, апатия, а также враждебное отношение к готовым помочь друзьям и родственникам. Человек отказывается видеть одиночество и пустоту в жизни. В этих условиях суицид может казаться освобождением от невыносимой психической боли или способом соединения с тем, кто был любимым и навсегда ушел. Его могут рассматривать как наказание за мнимые и реальные поступки, допущенные по отношению к покойному.

4. По многим обстоятельствам развод и семейные конфликты могут восприниматься как события более тяжелые, чем смерть. Если человек умирает, то этому существуют рациональные («У него был рак») или религиозные («Бог дал, Бог взял»). При разводе разумные и сверхъестественные трактовки кажутся лишенными оснований. Они особенно не удовлетворяют, если в ситуацию вовлекаются дети и возникают проблемы с их опекой и воспитанием, которые приходится решать на фоне бессознательного чувства вины, поражения или мести. Возникающие проблемы оказывают глубокое психотравмирующее влияние, как на родителей, так и на детей. Исследования показывают, что многие люди в итоге кончающие с собой, воспитывались в неполной семье.

### Семейные факторы

Для понимания суицидника нужно хорошо знать его семейную ситуацию, поскольку она отражает эмоциональные нарушения у членов семьи. Было обнаружено, что при большинстве суицидов у подростков, их родители были подавлены, думали о самоубийстве, или уже предпринимали попытки саморазрушения. Так же членов семьи могут обуревать гнев и возмущение. Чтобы отреагировать свои эмоции, они могут бессознательно выбрать одного из близких объектом агрессии, которая может привести к самоубийству.

В семье могут возникнуть такие кризисные ситуации, как смерть близких, развод, серьезное заболевание или потеря работы.

#### Эмоциональные нарушения.

Большинство потенциальных самоубийц страдают от депрессии. Депрессия часто начинается постепенно, появляется тревога и уныние. Люди могут не осознать ее начала. Они только замечают, что последнее время стали подавленными, печальными и “хандрят”, будущее выглядит тусклым и они считают, что его нельзя изменить. Часто они приходят к мысли, что больны раком, психическим или неизлечимым заболеванием. Перед суицидом они начинают думать о смерти. Им становится трудно выполнять даже простые обязанности, принять самое простое решение. Они жалуются на вялость, недостаток жизненной энергии и усталость. Признаком депрессии и обусловленных ею суицидальных мыслей может быть снижение сексуальной активности, они жалуются так же на бесплодие и импотенцию. Интимные связи не доставляют им удовольствия.

#### Признаками эмоциональных нарушений являются:

- потеря аппетита или импульсивное обжорство, бессонница или повышенная сонливость в течение, по крайней мере, последних дней;
- частые жалобы на соматические недомогания (на боли в животе, головные боли, постоянную усталость, частую сонливость);
- необычно пренебрежительное отношение к своему внешнему виду;
- постоянное чувство одиночества, бесполезности, вины или грусти;
- ощущение скуки при проведении времени в привычном окружении или выполнении работы, которая раньше приносила удовольствия;
- уход от контактов, изоляция от друзей и семьи, превращение в человека одиночку;
- нарушение внимания со снижением качества выполняемой работы;
- погруженность в размышления о смерти;

- отсутствие планов на будущее;
- внезапные приступы гнева, зачастую возникающие из-за мелочей.

#### Нарушение поведения

У юношей наиболее явным намеком на суицидальные тенденции являются злоупотребление алкоголем и наркотиками. Около половины перед суицидом принимали лекарства, прописанные их родителям. В среднем возрасте - это невозможность примириться или контролировать свою жизненную ситуацию, что часто проявляется в каком-либо психосоматическом заболевании. У пожилых людей признаком суицидальных мыслей могут быть разговоры об “отказе” от чего-либо.

#### Психические заболевания

- депрессия;
- неврозы, характеризующиеся беспричинным страхом, внутренним напряжением и тревогой;

- маниакально-депрессивный психоз;
- шизофрения;

Каждый 1/4 суицидент - это больные, страдающие психозами, шизофренией и маниакально-депрессивным психозом. Больные, страдающие психотической депрессией, часто совершают суицидальные действия в начале и при затихании психоза.

#### Более всего восприимчивы к суициду

- предшествующие попытки к суициду;
- суицидальные угрозы, прямые или завуалированные;
- суициды в семье;
- алкоголизм;
- хроническое употребление наркотиков и токсических препаратов;
- аффективные расстройства, особенно тяжелые депрессии;
- хронические или смертельные болезни;
- тяжелые утраты, например, смерть супруга, особенно в течение первого года после потери;
- семейные проблемы: уход из семьи или развод;
- финансовые проблемы - потеря работы, банкротство, утрата фермы;

#### Суицидально опасная референтная группа

- молодежь: с нарушением межличностных отношений, “одиночки”, злоупотребляющие алкоголем или наркотиками, отличающиеся девиантным или криминальным поведением, включающим физическое насилие;
- гомосексуалисты;

- заключенные в тюрьмах;
- ветераны войн и локальных конфликтов;
- врачи и представители других профессий, находящиеся в расцвете своей карьеры, сверхкритичные к себе, но часто злоупотребляющие наркотиками или страдающие от недавно испытанных унижений или трагических утрат;
- люди зрелого возраста, которые фрустрированы несоответствием между ожидавшимися успехами в жизни и реальными достижениями;
- пожилые люди, страдающие от болезней или покинутые окружением.

Также подростки с высоким суицидальным риском превосходят остальных подростков по уровню экстремальности поведения, им свойственны нарушения адаптивности в отношении к окружающим, трудности в приспособлении к условиям социальной среды. Следует отметить, что эффективность адаптации существенно зависит от того, насколько адекватно индивид воспринимает себя и свои социальные связи, искаженное или недостаточно развитое представление о которых ведет к нарушениям адаптации. Такие дети воспринимают мир в узком диапазоне своих отрицательных, болезненных переживаний. В свою очередь невозможность справиться с какой-либо стрессовой ситуацией нередко приводит к суицидальной попытке. Для суицидента кажется, что для него более не существует будущего, невозможно справиться с навалившимся грузом проблем, и единственным выходом видится полное самоуничтожение.

Каким образом можно предупредить суицидальное поведение? В настоящее время существенный вклад в профилактику суицидального поведения вносят телефоны экстренной психологической помощи, которые стали важной частью почти каждого местного "ландшафта" во многих странах мира. Одна из особенностей суицидоопасных состояний - ощущение себя "вне" общества, поскольку тема самоубийства табуирована. Поэтому важнейшим принципом первой помощи при суицидальной опасности является требование к консультанту задавать вопросы о самоубийстве, не избегать этой темы. Это действительно важно: проявлять интерес, не осуждать и не пытаться переубедить собеседника. Необходимыми элементами экстренной консультации являются: 1) установление эмпатического контакта, отношений доверия; 2) определение степени риска суицидального поведения и вероятности смертельного исхода. В процессе оценки суицидального риска или после консультант должен постараться узнать, в чем состоит смысл самоубийства для пациента, от какой проблемы или целого клубка проблем он хочет сбежать в

небытие. Этот вопрос помогает определить тактику дальнейшей интервенции. Узнав смысл суицидального поведения, можно вместе с пациентом пытаться искать альтернативные варианты решения проблемы. Так как одним из проявлений кризисного состояния является когнитивный хаос, консультант должен помочь организовать лавину обрушившихся проблем в обозримые проблемные блоки, установить приоритетные их решения.

Таким образом, позиция консультанта или психотерапевта должна быть активной и достаточно директивной. Однако следует обратить внимание на то, что убеждать человека в необходимости работать с проблемой, пытаться разрешить ее, вовсе не значит уговаривать отказаться от суицида или, что еще хуже, спорить о смысле жизни. Большое значение для консультанта имеет прошлый опыт суицидального поведения клиента и выяснение, что тогда удержало от суицида, возможно, это поможет и в данный момент.

Несмотря на значительное количество суицидологических исследований в нашей стране и за рубежом, многие аспекты проблемы само-убийств, и в частности, проблема своевременного выявления лиц с высоким риском суицидальных реакций, остаются недостаточно изученными, что препятствует организации эффективной профилактики суицидов.

1. *Психология подростка (Суицидальное поведение подростка)*. - М., 2003.
2. *Амбрумова А.Г. Предупреждение самоубийств / А.Г. Амбрумова, С.В.Бородин, А.С. Михлин. – М., 1980.*
3. *Выготский Л.С. Педология подростка "Л.:Изд. ЛГУ, 1967.*
4. *Леонгард К. Акцентуированные личности. / Пер. с нем. - Киев, 1973.*
5. *Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. - М., 1983, с.246*

#### Түйүн

Бул мақалада тұлғаның мінез кырларының акцентуациясы және өзіне өзі қол жұмсау мінез-құлықтың катері туралы мәселелер қарастырылады.

#### Summary

Accentuation of personality traits in its correlation with the risk of suicidal behavior is considered in the article.

## ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

**Н.А.Кудушева -**

*преподаватель кафедры Общей и прикладной психологии  
КазНПУ им. Абая*

В последнее время девиантное поведение подростков, понимаемое как отклонение от социальных норм, приобрело массовый характер, что поставило это явление в центр внимания социологов, педагогов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов.

Одна из основных причин, вызвавших массовое распространение в молодежной среде курения, употребления алкоголя и наркотических средств - это происходящие перемены в стране. Французский социолог Эмиль Дюркгейм /1/ описывал состояние общества, при котором нет четкой регуляции поведения индивидов, а есть моральный вакуум, когда прежние нормы и ценности уже не соответствуют новым отношениям. Тенденция к отклонению от общепринятых правил поведения имеет давнюю историю, она появилась одновременно с зарождением человечества. Уже тогда общество ставило на её пути некие преграды, которые удерживали людей от поступков, противоречащих представлениям людей о правилах поведения. На первых порах такими ограничениями стали мифы и запреты – табу. В дальнейшем понятия о дозволенном и недозволенном изменялись, складывались другие правила. Длительное время определённые правила устанавливала религия. Постепенно, по мере развития человеческого общества, стали формироваться и более устойчивые правовые, морально-нравственные позиции людей по отношению к девиантному поведению.

Очень часто причины девиантного поведения несовершеннолетних кроются в семье. Семья является одним из важнейших институтов ранней социализации. В семье ребенок усваивает наиболее фундаментальные, базисные ценности, нормы, поведенческие стереотипы, формируется эмоциональная сфера его психики. Дефекты раннего семейного воспитания очень трудно исправимы.

Работа с семьей на современном этапе усложнилась и требует новых форм и методов, новых подходов. Воспитательная функция семьи серьезно нарушена, она задавлена проблемой выживания, поиском средств к существованию, значимость семьи пошатнулась. Отношения детей и родителей свернуты до минимума.

Психология девиантного поведения по Менделевичу /2/ – «междисциплинарная область научного знания, изучающая механизмы

возникновения, формирования, динамики и исходов отклоняющегося от разнообразных норм поведения, а также способы и методы их коррекции и терапии».

Изучение девиантного поведения до недавнего времени происходило только в рамках подросткового периода. Однако в настоящее время в рамках девиантологии, включающей в себя знания таких наук, как клиническая и возрастная психологии, семейная психотерапия, патопсихология, нейропсихология, психология личности, психиатрия, педагогика, социология, философия рассматриваются все возрастные категории.

Девиантным считается такое поведение, при котором наблюдается отклонение хотя бы от одной из данных общественных норм. Девиантное поведение – «система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам».

Девиантное поведение – это переходные, неразвернутые варианты поведенческой психической патологии. И основным принципом их диагностики следует признать, с одной стороны, отсутствие качеств поведенческой нормы, с другой – отсутствие психопатологических свойств. Однако диагностика девиантного поведения имеет определенные трудности, что обусловлено социокультурными особенностями трактовки девиантного поведения, а игнорирование любой психодиагностической составляющей неизбежно приводит к искажению и субъективизму.

В психиатрической клинической практике принят термин «девиантное поведение», которое может проявиться как в ранних неболезненных (непатологических) и болезненных (патологических) формах. Патологические и непатологические формы девиантного поведения у детей и подростков могут проявиться во внешне сходных нарушениях поведения.

В.В. Ковалев /3/ выделяет 4 вида девиантного поведения:

**1. Антидисциплинарный** – нарушение режима и дисциплины в школе или других учебно-воспитательных учреждениях, конфликты с учениками или педагогами, воспитателями; прогулы.

**2. Антисоциальный** – непризнание общепринятых в нравственном отношении норм; неповиновение старшим, отказ от учебы, бродяжничество, курение, токсикомания, наркомания.

**3. Противоправное** (делинкветный) – совершение противозаконных действий: кражи, угоны, преступления.

**4. Аутоагрессивный тип** – демонстративные или реже истинные попытки к самоубийству.

Наблюдаемые основные типы нарушений поведения у «трудных» подростков из массовой школы связаны с преобладаниями явлений:

- 1) психической неустойчивости;
- 2) аффективной возбудимости;
- 3) расторможенности влечений.

Исследования социальных психологов подводят к выводу: девиантное и нормативное поведение – две равноценные составляющие социально-ролевого поведения. Девиантное поведение – результат сложного взаимодействия процессов, происходящих в обществе и сознании человека. Девиации направлены на преодоление фрустрации – препятствия, вставшего на пути достижения цели, и проявляются через социально значимые действия. Любое девиантное поведение предполагает не только стремление разрушить или сместить фрустрирующий блок, но и концентрацию энергии (физической и психической), необходимой для осуществления этого замысла. Антифрустрирующее действие всегда сопровождается определенной долей риска, но не обязательно носит разрушительный характер. Характер девиантного поведения, направленность энергетического потенциала человека зависят, во-первых, от того, как он научен отвечать на возникающие трудности: путем созидательных или разрушительных действий, во-вторых, - от того, каким образом общество стимулирует социально-инновационные, созидательные действия личности.

Следует различать два вида девиантного поведения: созидательной и разрушительной направленности. Основным критерием определения характера девиантного поведения является не форма его реализации, в частности наличие атрибута насилия, а уровень справедливости перераспределения источников пополнения жизненной энергии. Агрессивный вид девиации как в прямой, так и в смещенной форме нацелен на преодоление фрустрации путем неадекватного в сложившейся ситуации перераспределения социальных благ, достижения цели без учета интересов окружающих людей, несправедливое решение проблемы в пользу одной из взаимодействующих сторон за счет ухудшения адаптационных условий другой. Агрессивный характер поведения обуславливается не только воспитанием, но и характером поведения взаимодействующей стороны. Смещенный вид агрессии свидетельствует о недостаточном для преодоления фрустрации энергетическом потенциале человека.

Девиантное поведение деструктивной направленности – совершение человеком или группой людей социальных действий, отклоняющихся от доминирующих в социуме (отдельной социальной группе) социокультурных ожиданий и норм, общепринятых правил выполнения социальных ролей, влекущих за собой сдерживание темпов развития общества: разрушение энергетического потенциала

отдельных личностей и общества в целом. Разрушительную (асоциальную) девиацию нельзя отождествлять только с преступностью. Преступность – поведение, уголовно наказуемое, запрещенное законом, и является лишь одной из форм данного вида девиантного поведения /4/.

Созидательные девиации (социальные инновации, нововведения) – это социально значимые в действиях человека отклонения от общепризнанных норм поведения, определяющие наиболее прогрессивный в энергетическом, а значит и адаптационном плане, вектор эволюционного развития общества. Поскольку любая девиация первоначально зарождается на уровне сознания отдельного человека и через его действия проводится в жизнь, то этим еще раз подтверждается, что первопричиной социальной эволюции, активной движущей силой ее является человек, точнее внутрличностный конфликт, возникающий в процессе выбора им той или иной формы социально-ролевого поведения.

Каждая девиация содержит в себе разрушительное и созидательное начала, для процесса социальной эволюции важно, какой компонент преобладает. Позитивными девиациями являются тогда, когда способствуют прогрессу системы, повышают уровень ее организованности, помогают преодолеть устаревшие, консервативные или даже реакционные стандарты поведения. Границы между позитивной и негативными формами девиантного поведения подвижны во времени и социальном пространстве. Созидательная девиация должна рассматриваться как совершенно нормальное явление в жизни любого общества, т.к. даже самый совершенный закон не в состоянии учесть всего многообразия житейских ситуаций. Степень совершенства закона относительна, поскольку общество изменчиво.

Социальные идеалы (ценности), ожидания, общепринятые правила, нормы, как и критерии девиантного поведения, со временем меняются. Если процесс социализации и социальный контроль отвечают за сохранение социокультурного кода, функцию социального наследования в процессе общественного развития, то девиация – за функцию социальной изменчивости, приспособляемости индивида и всего общества к новым условиям. Под новой социальной реальностью мы понимаем ситуацию, при которой возникает дихотомия сложившихся в обществе целей и средств (невозможность удовлетворения старыми способами прежней потребности), а также возникновение новых потребностей.

В случае если тот или иной вид девиации приобретает устойчивый характер, становится нормой поведения для многих людей, общество обязано пересмотреть принципы, стимулирующие «нарушение

правил» или провести переоценку социальных норм. В последнем случае поведение, которое считалось девиантным, оценивается как новая норма. Для того чтобы деструктивная девиация не получала широкого распространения, необходимо:

а) расширять доступ к законным способам достижения успеха и продвижения по социальной лестнице;

б) соблюдать социальное равенство перед законом;

в) постоянно совершенствовать само законодательство, приводить его в соответствие с новыми социальными реалиями;

г) стремиться к адекватности преступления и наказания.

Все это в совокупности позволит снизить социальное напряжение в обществе, уменьшить его криминализацию.

Кроме того, лучшая профилактика девиантного поведения /5/ – это целенаправленное организуемое с четким определением средств, форм и методов воспитания воздействие. Причем предупредительные возможности воспитания намного эффективнее других средств сдерживания, так как меры правовой профилактики, как правило, несколько запаздывают и начинают действовать тогда, когда поступок уже совершен. Для того чтобы «срабатывали» правовые меры предупреждения, они должны быть включены в сознание подростка, стать частью его убеждений, опыта, что можно достичь путем целенаправленного воспитательного воздействия.

Отношения взаимного доверия и уважения разрушают асоциальные установки у несовершеннолетних. Важно дать им возможность почувствовать, что они нужны и полезны людям и всему обществу. Доброта и отзывчивость не появляются сами по себе, они воспитываются, и основную роль в этом играет родительская любовь – любовь не на словах, а на деле. Если родители не формируют в детях (в первую очередь, с помощью собственного примера) доброжелательного, сердечного, мягкого отношения к людям, то ребенок растет жестоким, черствым, агрессивным. Окружающая социальная микросфера, психологический климат в семье, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и педагогами – все это отражается на ребенке. И если мы исключим плохое влияние, если мы будем осторожно относиться к своим и чужим детям, то можем быть уверенными в том, что вырастим хорошую смену активных и трудолюбивых людей.

1. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / Пер. с фр. с сокр.; под ред. В. А. Базарова. — М.: Мысль, 1994. — 399, [1] с.

2. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. — М.: «МЕДпресс», 1998.

3. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. Руководство для врачей. М.: Медицина. 1981. 607 с.

4. Гилинский Я., Афанасьев В. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения.- СПб., 1993.

5. Колесникова Г.И. Психологические виды помощи: психопрофилактика, психокоррекция, консультирование. – Ростов-на-Дону «Феникс» 2006.

### **Түйін**

Бұл мақалада девиантті мінез-құлық ұғымының талдамалары оның пайда болу себептері дәріптелген. Сондай-ақ, жеткіншектердің девиантті мінез-құлықтарының алдын алу жолдары көрсетілген.

### **Summary**

The article gives the concept of deviant behavior and its causes. Also shows the ways to prevent deviant behavior in adolescent age.

## **ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ АНТРОПОЦЕНТРИЗМ: О САМООСУЩЕСТВЛЕНИИ ЧЕЛОВЕКА**

**В.И.Долгова -**

*д.психол.н., профессор,*

**Н.Н.Ниязбаева -**

*к.пед.н., доцент,*

*Костанайский государственный университет*

*им.А.Байтұрсынова*

Современная психология переживает этапный период своего развития. Психология уже перестала быть лишь психологией психики; она устанавливается как *антропная* наука – психология человека. Как антропная наука, психология начинает разрабатывать свое представление о сущности человека: каким должен быть человек и его бытие (8; 9). Доминирующее знание о свойствах, процессах, структурах психики неадекватно для психологии человека, исследований его развития, отношений, бытия.

Парадигмальный сдвиг последних десятилетий, который позволяет выйти за пределы «плоскости о...» (В.И.Слободчиков) актуализирует антропоцентризм психологический знаний, где главным становится знание о самом человеке, его субъектности, внутреннем мире, уникальности. Именно это есть «живое знание» (В.П.Зинченко), которое способно воспроизводить человеческую реальность во всей ее полноте.

Проблема человека – всегда была прерогативой философии, зачастую оставалась в тени общефилософских представлений о мире. Происходящий парадигмальный сдвиг ставит психологию перед лицом принципиально новых задач, центрирующихся вокруг человека. Тогда очевидно, что исходным основанием для психологии человека (а не психики) становится знание *о ценности и смысле самого бытия* (В.И.Слободчиков).

Методологический поворот получает воплощение в ряде фундаментальных проектов «неклассической психологии», среди которых историко-эволюционный подход к пониманию личности (А.Г.Асмолов), психотехнический подход (А.А.Пузырей, Ф.Е.Василюк), гуманитарная психология (Б.С.Братусь, Л.И.Воробьева), органическая психология (В.П.Зинченко), антропологический подход (В.И.Слободчиков), феноменологический подход (А.М.Улановский).

Одним из ярких, по нашей оценке, измерений неклассического вектора в психологии является экзистенциальный подход, ориентированный на анализ ключевых проблем и ситуаций в жизни. Сегодня чрезвычайно возрос научный интерес к экзистенциальной психологии человека, которая как никакое другое направление, воплощает в себе сосредоточение на вопросах субъектности, внутренних противоречий, поиска и обретения смысла своей жизни, «психологического бытия живого человека, который делает свою жизнь» (Р.Мэй).

В своих работах Р.Мэй писал, что исследование человека как субъекта или объекта, приводит к потере живого, реально существующего человека. Мы должны изучать не только человеческий опыт как таковой, самое важное, мы должны изучать человека, который приобретает этот опыт (Р.Мэй). Эта позиция и отличает экзистенциализм, который можно определить как стремление понять человека, не раскалывая его на субъекта и объекта, – уточняет Р.Мэй (12).

Принципиальный антропоцентризм психологических знаний, который обсуждается сегодня в современных исследованиях, является ключом в поиске оснований того предельного внутреннего экзистенциального состояния, которое экзистенциалисты называют состоянием «незнания себя».

Антропоцентричность экзистенциализма проявляется, разумеется, не в том смысле, что человек – центр Вселенной, а в том, что его ценностные суждения, подобно всем другим суждениям и даже ощущениям, коренятся в особенностях его существования и значимы лишь в контексте его существования; и в самом деле человек – «мера всех вещей». Гуманистическая позиция экзистенциализма четка: нет ничего выше и достойнее, чем человеческое существование.

Особую роль в экзистенциальной антропологии играют понятия,

отражающие интегральные характеристики человека: личностный рост, экзистенциальная наполненность, жизнестойкость, самоактуализация, самореализация и др. Все они описывают очень близкие друг другу явления: полную реализацию наших подлинных возможностей (К.Хорни); стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей (К.Роджерс); внутреннюю активную тенденцию развития себя, что-то вроде истинного самовыражения (Ф.Перлз); стремление человека стать тем, чем он может стать (А.Маслоу); свободное и полное проживание своей жизни (А.Лэнгле). По смысловому наполнению все эти понятия характеризуют высшие проявления человеческой жизни.

Поворот в постсоветский период от социоцентрических к антропо-центрическим теориям развития личности актуализировал значение понятий со смыслом «*я делаю себя сам*»: самоактуализация, само-познание, самоопределение, самореализация, самоутверждение, самоуправление, самосохранение, самообразование, самовыражение, самоанализ и др. Объединяющее значение этих понятий – в акценте внимания на усилиях самого человека как автора в полноценном осуществлении себя и своей жизни. Человек как автор *своего осуществления* держит ответ лишь перед самим собой за выбор своего пути и решений.

Но именно понятие «самоосуществление» стало одним из центральных в экзистенциальной психологии (Д.Леонтьев, А.Лэнгле, А.Маслоу, Р.Мэй, И.Ялом и др.), которое отражает вершинные устремления человека, венец его развития. В зарубежных психологических и философских словарях термин «самоосуществление» (self-fulfillment) чаще трактуется как свершившийся, конечный результат самореализации, полная реализация возможностей личности.

Все же, нужно определить, что экзистенциальное самоосуществление это: – не «процесс развертывания изначально заложенных потенций и возможностей»; – не «реализация своих сил и возможностей, тяга человека к наиболее полному раскрытию своего потенциала»; – не «совершенствование своих положительных качеств и преодоление отрицательных»; – не «стремление человека к достижению и утверждению определенного общественного статуса»; – не «сознательный процесс самосовершенствования с целью эффективной самореализации».

Экзистенциальное самоосуществление – это не наращивание чего-либо в своей жизни, на своем жизненном пути, не усложняющая жизненная траектория. Экзистенциальное самоосуществление – это движение глубоко вовнутрь, в глубину понимания себя, своих

ценностей, осмысливания жизни, преодоление противоречий человеческого существования. Это движение в глубину раскрывает способности, возможности, ресурсы человека, опираясь на которые можно сделать его жизнь более продуктивной и конструктивной.

Способность человека к самоактуализации, самосовершенствованию, самореализации являются следствием экзистенциальной осуществленности человека, когда он способен осознать кризисную для себя ситуацию, осмыслить ее, сделать выбор и преодолеть все противоречия.

Включая в себя процессы самоопределения, самовыражения, самоутверждения, самореализации, самоактуализации, саморазвития, теория экзистенциального самоосуществления подчеркивает различия между ними, что дает возможность построения модели экзистенциального самоосуществления и дальнейшей операционализации в эмпирическом исследовании.

Так или иначе, *самоосуществление*, как категория экзистенциализма, в этом ряду перечислений носит обобщающий характер. В логической цепочке понятий со смыслом «я делаю себя сам», самоосуществление, по нашей оценке, является смыслообразующим понятием, завершающим процессы самоопределения, самореализации и самоутверждения личности. Экзистенциальное самоосуществление – *это субъективно измеряемое осмысление себя в противоречиях бытийности, поиск и определение ценностей и смысла жизни, опредмечивание своей сущности в бытии*. Осуществить себя, значит обратиться к себе, внутрь, в свою экзистенцию, в то, что Д.Бьюдженталь назвал «тайной», глубинной и до конца не выразимой сущностью каждого человека, которую каждый из нас может интуитивно ощущать в себе.

У каждого человека есть свое назначение, реализация которого называется его осуществлением. Человек, в отличие от других существ, посредством своих интеллектуальных и волевых действий может достичь своих целей или упустить их. Желудь по своей сущности настроен на то, чтобы стать дубом – такой знаменитый аристотелевский пример приводит П.Шульц, при описании сути понятия «самоосуществление» (11). Внутренний образ, который делает желудь тем, что он есть, одновременно как бы направляет его к цели, а именно к тому, чтобы стать совершенно развитым желудем и затем – дубом. В человеке этот процесс происходит так же, с одной только разницей, заключающейся в том, что человек может размышлять и решать; и у человека тоже есть свое назначение, которое является его осуществлением, но, в отличие от желудя, еще раз подчеркнем, человек может достичь своих целей либо упустить их (11).

*С точки зрения современного экзистенциального анализа осуществление экзистенции достигается благодаря феноменологической открытости человека диалогическому обмену с внутренним и внешним миром (курсив автора; А.Лэнгле, 5; 6). Решимость, свободная воля и внутреннее согласие – персональная основа экзистенции.*

*А.Лэнгле выделил четыре основных условия исполненной экзистенции (5). Первое условие – мочь быть. Я родился, я есть, я здесь. Но могу ли я быть? – спрашивает А. Лэнгле, и это, уточняет автор, основной вопрос экзистенции. Для полноценного бытия человеку в данном случае нужны три вещи: жизненная опора, пространство для существования и защита в качестве близких людей, дома, родины. Отсутствие опоры, пространства и защиты порождает страх, неуверенность, беспокойство, недоверие к жизни, всему тому, что окружает человека. Второе условие – нравиться жить. Недостаточно только быть для полноценного существования, наша жизнь должна нам нравиться. Нравится ли мне жить? – это есть основной вопрос жизни. Здесь хорошая жизнь человека базируется на близости, времени и отношениях с другими людьми. Близость как принятие и отдача по отношению к окружающему миру, другим людям, посвящение времени близким людям и любимым занятиям дают ощущение полноценности, глубины, яркости жизни. Отсутствие близости, времени и отношений порождает тоску, одиночество, неуверенность, непреодолимую депрессию. Третье условие исполненной экзистенции – иметь право быть собой. Здесь актуален основной вопрос бытия персоны: я есть – имею ли я право быть таким? Для поддержки необходимы человеку внимание, уважение и оправдание. Внимание других людей, их уважение и признание, как следствие, собственное уважение и признание, умение нести ответственность за свое поведение – это источники нахождения самости, аутентичности, самоценности. В обратном случае человек одинок, живет с чувством стыда. И, наконец, четвертое условие – осознание смысла. Я есть – для чего это нужно? – звучит основной вопрос смысла экзистенции. Здесь человек опирается также на три вещи: поле деятельности, структурная взаимосвязь и ценность в будущем (6).*

Самоосуществление – это всегда выбор, но это всегда правильный выбор и правильное решение. Причем, выбор не только действия, но и выбор своего «Я».

Любой выбор есть всегда выбор своего «я», – подчеркивает С.Кьеркегор. Выбрав свое «я», человек открывает свою неповторимую историю. Каждая история отличается от всех других, так как складывается из бесконечного множества отношений к людям, миру. Для

того, чтобы выбрать себя самого, нужно обладать мужеством: выбор способствует наибольшему обособлению человеческой личности. Но благодаря выбору человек «еще крепче срастается с корнем, на котором рядом с ним держится и все человечество» (3, 268).

Самоосуществление дает возможность правильно выстраивать отношения с другими людьми. Ведь именно утверждение себя, своей самости, уверенность требуются человеку для того, чтобы вступить в отношения с другим. Человека, который способен достичь, и достиг здоровых взаимоотношений с миром и другими людьми на основе своей субъектности, независимости, экзистенциалисты называют аутентичным. С точки зрения экзистенциального подхода каждый человек может в своей жизни стать более аутентичным, тем самым, достичь более конструктивных отношений в системе «Я-и-мир». Аутентичная личность – человек, который посредством того, кем он стал, строит новое отношение к социуму и обществу в целом (А.Маслоу).

Стоит особо в экзистенциализме вопрос о *смысле*. Смысл есть, его нельзя не найти, – пишет В.Франкл. Актуализируя проблему логотерапии, тем самым, В.Франкл в своих трудах преодолевает философско-экзистенциальный пессимизм бессмысленности и абсурдности.

Дихотомия «смысл–бессмысленность» одна из ключевых в жизни человека. Философы-экзистенциалисты ставят, но все же не решают вопрос о высших смыслах человеческого существования. В их понимании человеческой жизни свергнуты со своего пьедестала, низведены до уровня одной из многих сущностей Божьи заповеди, разрушены традиции, а такая инстанция, как «правильное» (т.е. «как правильно жить», «как правильно поступать»), вообще исчезла. Жизнь становится абсурдом. Человеческое существование зачастую – безосновательным.

Все же самоосуществление – в поиске смысла жизни. Жизнь есть действительность, творчество, самопроизвольное расцветание и созревание изнутри, из собственных глубин. Если бы мы могли *найти* вне нас готовый «смысл жизни», он все-таки нас не удовлетворил бы, не был бы смыслом нашей жизни, оправданием нашего собственного существования. Смысл нашей жизни должен быть в *нас*, мы сами *своею жизнью должны являть его*. Поэтому искание его есть не праздное упражнение любознательности, не пассивная оглядка вокруг себя, а есть волевое, напряженное самоуглубление, подлинное, полное труда и лишений погружение в глубины бытия, невозможное без самовоспитания. «Найти» смысл жизни, значит сделать так, чтобы он был, напрямч свои внутренние силы для его

обнаружения, более того, для его осуществления (10, 116-117). Еще важный аспект – соотнесение понятий «самоосуществление» и «автор». Самоосуществление – это фундаментальная *способность* личности становиться и подлинным автором своей собственной жизни. Что есть самость? Кто Я? Где мое Я? Где пределы моего Я? – всегда задает такие вопросы себе *автор* своих поступков (Ж.-П.Сартр), *художник* собственной жизни (А.Меркурио).

Позиция человека как автора своего осуществления пред-полагает решительность, активность, инициативность в действиях. Человек как автор своих действий – человек ответственный, он свободен в ответе за свои поступки, нет необходимости его принуждать нести ответ за что-либо. Это его экзистенциальный выбор. Автором человек ощущает себя тогда, когда осознает, что он распоряжается собой или обладает собой. Здесь стоит отметить особую способность человека – *свободоспособность* (О.Газман) как способность к автономному, нонконформистскому существованию; способность самостоятельно, независимо строить свою судьбу, отношения с миром, реализовывать самостоятельно познанные жизненные предназначения, осуществляя собственный, индивидуальный выбор.

«Автор» или «субъект»? – задаются вопросом современные психологи в рамках гуманитарной психологической парадигмы (2). В категориальное ядро гуманитарной психологии все же входит понятие «автор», считает Л.И.Воробьева, – автор не безличен; автор проективен; автор смертен; автор событияен. Но все же выбор того или понятия остается правом читателя.

Говорить о достигнутом самоосуществлении субъекта можно, во-первых, если он автономен, аутентичен, относится к себе с уважением, способен достаточно полно и искренно выразить себя и направ-ен на выработку конструктивных способов *дальнейшего совершен-ствования себя и своей жизни*.

Но самоосуществление не стоит представлять лишь как самоцель. Именно то, что человек может видеть самоосуществление не как эффект, а как цель, является уязвимым местом антропологии, считает В.Франкл (10). «Насколько соблазнительны популярные разговоры о самоосуществлении и самореализации человека! Как будто человек предназначен лишь для того, чтобы удовлетворять свои собственные потребности или самого себя. Поскольку самоосуществление и самореализация вообще важны для человеческого бытия, они достижимы лишь как результат, но не как интенция. *Лишь в той мере, в какой мы забываем себя, отдаем себя, жертвуем себя миру, тем его задачам и требованиям, которыми пронизана наша жизнь, лишь в той мере, в*

*какой нам есть дело до мира и предметов вне нас, а не только до нас самих и наших собственных потребностей, лишь в той мере в какой мы выполняем задачи и требования, осуществляем смысл и реализуем ценности, мы осуществляем и реализуем также самих себя»* (10). Целью самоосуществления становится в том случае, если человек утрачивает смысл своей жизни. Обращение человека лишь на самого себя – бесперспективно, считает философ.

Однако, наша исследовательская позиция наиболее близка к тезису Ж.-П. Сартра: *Человек существует лишь настолько, насколько себя осуществляет*. Осуществил себя – обозначил круг своего существования.

Самоосуществление – это внутреннее согласие человека, жизнь в согласии с самим собой. Внутреннее согласие выражается следующей фразой: «Всему, что я делаю, я могу сказать «да» (А.Лэнгле). Цель, возможность ее осуществления, внутренняя ответственность за выполнение, ценность моего действия для меня самого – составляющие внутреннего согласия человека.

1. Белошицкий А.В., Бережная И.Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза // Педагогика. – 2006. - № 5. – С.60-66

2. Воробьева Л.И. Субъект и/или автор? (О категориях гуманитарной психологии) // Вопросы психологии. – 2004. - № 2. – С. 149-158

3. Кьеркегор С. Наслаждение и долг. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.

4. Леонтьев Д.А. Пути развития творчества // Воображение и творчество в образ-овании и профессиональной деятельности: Материалы чтений памяти Л.С.Выготского: Четвертая Международная конференция, Москва / РГГУ, 2004. – С.214-223.

5. Лэнгле А. Психотерапия – научный метод или духовная практика? О соотно-шении между имманентным и трансцендентным на примере экзистенциального анализа // Московский психотерапевтический журнал.– 2003. - № 2. – С 14-19.

6. Лэнгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности: Сборник статей. – М.: Генезис, 2009.

7. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. – М.: «Политиздат», 1999.

8. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. 1998. № 6. С. 3–17.

9. Слободчиков В.И. Проблемы развития и бытия личности // Развитие личности. – 2005. – № 2. – С.49-58

10. Франкл С.Л. Смысл жизни. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004.

11. Шульц П. Философская антропология. Введение для изучающих психологию. – Новосибирск: НГУ, 1996.

12. Экзистенциальная психология. Экзистенция. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.

## Түйін

Аталмыш мақала адамның өзін-өзі жүзеге асырудың болмыстық негіздерін талдауға арналған. Адамның өз өмірінде жүзеге асырылуға қатысты келесі өзекті болмыстық айқындамалар ұсынылған: мәж-бүрлілікті жеңу, мағынаны табу, шешім қабылдау.

## Summary

Article is dedicated to analysis of the existential bases of the problem of self-fulfillment person. The key existential positions will presented for realization of the person in its lifes: overcoming restrictions, searching for of the sense, decision making.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ОТ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ (на основе теста Р.Кеттела)

Г.Ж. Жамалова –

*магистр психологии 2 курс КазНПУ им.Абая*

Развивая теорию Л.С.Выготского о социальной ситуации развития, необходимо отметить прямую зависимость особенностей новообразований личности /1/. Для правильного понимания роли среды, говорил Л.С.Выготский, нужно подходить не с абсолютной, а с относительной конкретностью этого вопроса. Ее нельзя рассматривать как «обстановку развития», которая в силу только ей самой присущих качеств определяет формирование личности подростка. Результат воздействия среды будет зависеть от того, через какие индивидуальные особенности подростка, наложенные обществом, они преломляются и какие переживания они вызывают. Таким образом, условия жизни сами по себе не способны определить психическое развитие ребенка, в одних и тех же условиях могут формироваться разные индивидуальные особенности личности и это, прежде всего, зависит от того, в каких взаимоотношениях со средой находится человек. Что, по истине, определяется вопросом о психологическом здоровье личности.

С момента рождения ребенок со всеми присущими ему особенностями организма попадает в условия определенной среды. Чтобы жить в этой среде, он усваивает ценности ее культуры, что происходит в процессе жизнедеятельности ребенка и группы посредством воспитания и обучения, а также при его активной собственной

деятельности. Усвоение социального опыта входит в развитие личности, не истощая его.

Л.С.Выготский отмечает положение, подтверждая не только теоретически, но и практически, что в ходе психологического развития первоначально существующие психические процессы и функции, вступая в сложные взаимоотношения друг с другом, превращаются в качественно новые функциональные системы (например, речевое мышление и т.д.), носящие субъективный характер /1/.

Новые формы психики возникают не только в познавательной сфере, но и в эмоциональной, мотивационной, смысловой. Необходимо заметить, что новые формы психики не остаются нейтральными, они определяют поведение и деятельность личности, ее взаимоотношение с социумом и дальнейшее развитие личности.

То есть психологические особенности личности так или иначе, косвенно или прямо зависят от социальной детерминации общества.

Личность несет в себе напряжения общества, в котором формируется и развивается, визуально проявляясь в личностных психологических особенностях. В.К.Шабельников отмечает: "Социальная детерминация личности - это не подчинение личности обществом и не подавление ее, якобы, изначальной биологической природы, а в полном смысле порождение личности путем свертывания в ее системе части проходящего через нее движения общественной деятельности, выделение личности из общества" /2, с.176/.

При деструктурированности системы взаимоотношений в семье личность имеет все же определенное психологическое формирование и развитие. Показателями формирования и развития личности являются психологические особенности личности, то есть новообразования, приобретенные в процессе взаимодействия личности с окружающей действительностью, в частности, с семьей.

Личность, имеющая затруднения в реализации своей функции в жизнедеятельности общества (семьи), несет в себе некоторые особенности личностных образований.

К.Маркс, изучая личность как "совокупность общественных отношений", указывает, что человека характеризует система его индивидуальных личных отношений, которая общественно обусловлена. Поэтому в сложной иерархии отношений человек характеризуется, прежде всего, своим отношением к труду и к человеческому коллективу /3/.

Все это позволяет нам рассматривать в настоящей статье влияние личностных образований на психологическое здоровье подростка и как первопричинность – особенности социальной ситуации развития личности.

В литературе имеется ряд работ, посвященных изучению особенностей личностных образований при различных видах, сферах деятельности, а также психических отклонений, при девиациях поведения.

Остановимся на некоторых из них. М.Н.Овчинникова, исследуя личностные особенности подростков с донозологическими формами алкоголизма, выявила, что становлению злокачественных форм алкоголизма в подростковом возрасте способствует комплекс нарушений личностного функционирования, охватывающий когнитивную и эмоциональную сферы подростков. Основу комплекса психо-эмоциональных отклонений, присущих большинству интенсивно алкоголизирующихся подростков, составляют личностные свойства, характеризующиеся (в рамках СМИЛ) относительным повышением показателей по шкалам импульсивности, ригидности, тревожности и индивидуалистичности. Ядро симптомокомплекса представлено чертами тревожно-мнительного регистра в сочетании с импульсивностью, лидирующей в общей структуре личностных свойств при недостаточной сформированности внутренних контролирующих подсистем личности /4/.

М.Ю.Денисов при исследовании зависимости опыта переживания психических состояний от личностных особенностей пришел к выводу, что особенности характера, прежде всего, влияют на частоту переживания субъектом тех или иных психических состояний. Такое влияние черт характера объясняется их спецификой, которая состоит в том, что они являются индивидуально-своеобразными способами реализации значимых отношений личности. Это определяет как типичные для субъекта ситуации, в которых отношения реализуются, так и способы реагирования в них, что, в свою очередь, обуславливает типичные для субъекта психические состояния /5/.

Конончук Н.В., проведя исследование психологических особенностей на фактор риска суицида у больных с пограничными состояниями, отмечает, что базисом, на котором развиваются паталогические черты характера, играющие определенную роль в возникновении суицидального поведения личности, являются особенности развития в детстве и в пубертатном периоде /6/.

Вместе с этим, автор выделяет три основных свойства, характеризующих личность подростка с асоциальным поведением.

Первое относится к определению потребностей. Напряженность потребностей – излишне выраженное, ригидное желание достижения конкретной цели, при котором психологическое напряжение не исчезнет до удовлетворения потребности.

Второе выражается в отношениях с людьми, где выступает повы-

шенная потребность в эмоциональной близости. Независимость в принятии и осуществлении решений, отсутствие комфортности сочетается с невозможностью обходиться без близких, чувственно окрашенных контактов. В отношениях подростка с любовными партнерами это свойство превращается в эмоциональную зависимость с потерей своего «Я», когда вся жизнь строится на сверх-значимых отношениях.

И третьим является низкая способность суицидентов к образованию любого рода компенсаторных механизмов, неумение осмыслить негативное воздействие фрустрации. Слабость личностной психологической защиты дополнительно снижается в ситуации конфликта и дезадаптации.

К особенностям личностных характеристик подростков с отклоняющимся поведением также относится адекватность или неадекватность, устойчивость или неустойчивость самооценки.

Среди факторов, влияющих на формирование и развитие самооценки, отмечают многими исследователями, прежде всего, общение с близкими взрослыми (М.М.Абрелева, В.М.Слуцкий) и различные виды деятельности (Л.И.Божович). То есть основной детерминантой развития самооценки является социальная среда, в частности, семья (Л.С.Выготский).

В психологических исследованиях в рамках проблемы самооценки изучались вопросы об ее структуре, о роли самооценки в различных видах деятельности и в формировании личности. Изучаются онтогенез самооценки и факторы, определяющие ее развитие (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, А.В.Захарова, А.И.Липкина, Т.В.Галкина, Д.И.Намазбаева). Самооценка является основополагающим элементом самосознания личности (Р.Бернс, В.В.Столин, И.И.Чеснокова, А.Г.Спиркин, И.С.Кон, С.Р.Пантелеева и др.). В психологии проблема самооценки изучается либо в контексте развития личности, либо в рамках проблем самосознания. Основным положением является влияние самооценки на психологическое здоровье личности, развитие системы ценностных ориентаций, личностных смыслов. Также самооценка, выступающая в качестве средства организации поведения и взаимоотношений с другими людьми, выполняет регулятивную функцию деятельности личности.

Немаловажное значение в развитии личности играет устойчивость самооценки, которая определяется автономностью ее от социального окружения или опосредованностью влияния социума. Неустойчивость самооценки может наблюдаться при различных степенях адекватности (завышенной, заниженной или адекватной самооценки). Прежде всего неустойчивость самооценки личности зависит от

внешней оценки окружающих. Необходимость в оценке со стороны возникает не из-за недостатка знаний о себе, а вследствие избегания риска несоответствия ожиданий и результата деятельности. Другими словами, личность имеет неустойчивую самооценку, формируемая в семье, нуждается в эмоциональной поддержке и руководстве своей деятельностью другими.

Таким образом, можно сделать вывод, что личностные особенности формируются не самой личностью, а зависят от эмоционального окружения личности. Но не только окружение имеет значение, а также деятельность личности, задающаяся системой общества. Социальная ситуация развития выступает в качестве основной детерминанты формирования личности подростка, закладывая определенные личностные особенности подростка, существующие некоторые признаки откладывают отпечаток на психологическое здоровье личности. Обратимся к экспериментальному исследованию зависимости психологического здоровья от личностных особенностей.

Многофакторная личностная методика Р.Кеттелла в настоящее время наиболее часто используется в исследованиях личности и получила достаточно высокую оценку у психологов-практиков /7/. В результате диагностики личность описывается 16-ю фундаментально независимыми и психологически содержательными факторами. Каждый фактор предполагает устойчивую вероятностную связь между отдельными чертами личности.

Методика многофакторного исследования личности Р. Кеттелла отражает модель индивидуально-психологических свойств личности и позволяет прогнозировать ее реальное поведение, а также психологическое здоровье личности.

Для исследования личностных качеств подростков мы использовали тест Кеттелла. Многофакторный опросник личности опубликован Р.Б. Кеттелом в 1949г. Этот тест универсален, практичен, дает многогранную информацию об индивидуальности. С его помощью можно выяснить интеллектуальные, эмоционально-волевые особенности, коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия. Вопросы носят прожективный характер, отражают обычные жизненные ситуации /8/.

16-факторный личностный опросник Р.Б.Кеттелла (16-FPQ-187-A).

С помощью данного теста необходимо выявить личностные качества, присущие подросткам, а именно:

- высокий интеллектуальный уровень;
- коммуникативные и межличностные свойства: открытость к общению, конгруэнтность, способность самостоятельно принимать решения, доброжелательность;

- экстравертивная направленность: эмоциональная устойчивость, высокая адаптация, работоспособность, общительность.

Опросник содержит 187 вопросов (форма А), на которые предлагается ответить обследуемым. Испытуемому предлагают занести в регистрационный бланк один из вариантов ответа на вопрос «да», «нет», «не знаю» (или «а», «б», «с»). Обработка полученных данных производилась с помощью «ключа».

Совпадение ответов обследуемого с «ключом» оценивается в 2 балла для ответов «а» и «с», совпадение ответа «в» - в один балл. Сумма баллов по каждой выделенной группе вопросов дает в результате значение фактора. Полученное значение каждого фактора переводится в стены с помощью таблиц с учетом пола и возраста. Стены распределяются по биполярной шкале с крайними значениями в 1 и 10 баллов. Из имеющихся показателей по всем 16 факторам строится, так называемый «профиль личности».

При интерпретации внимание уделяется в первую очередь «пикам» профиля (1-3 и 8-10). Анализируется также совокупность факторов в их взаимосвязях в таких, например, блоках: интеллектуальные особенности (В,М,Q1); эмоционально-волевые особенности (С,Г,І,О,Q3,Q4); коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия (А,Н,Ф,Е,Q2,Н,Л).

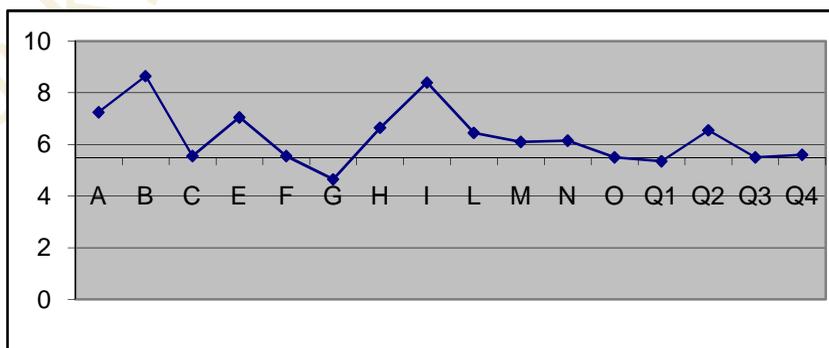
В ходе исследования зависимости психологического здоровья от личностных особенностей были получены следующие результаты на основе 37 качественных протоколов (в эксперименте приняли участие 41 человек, в возрасте 12-14 лет, учащиеся СШ № 51 г.Алматы).

Обработка данных производилась при помощи качественного и количественного анализов. «Сырые» баллы по тесту Кеттелла были переведены в стены, затем по каждому фактору было подсчитано среднее значение.

Таблица 1 - Средние значения по тесту Р.Кеттелла (16PF-опросник)

№	Название параметра	Среднее значение (% соотношение от общего числа испытуемых)
A	Общительность	7.25
B	Интеллект	8.65
C	Эмоциональная устойчивость	5.55
E	Доминантность	7.05
F	Экспрессивность	5.55
G	Нормативное поведение	4.65
H	Социальная смелость	6.65
I	Чувствительность	8.4
L	Подозрительность	6.45
M	Практичность	6.1
N	Дипломатичность	6.15
O	Уверенность в себе	5.5
Q <sub>1</sub>	Радикализм	5.35
Q <sub>2</sub>	Конформизм	6.55
Q <sub>3</sub>	Самоконтроль	5.5
Q <sub>4</sub>	Эго-напряженность	5.6
F1	Тревожность	6.64
F2	Экстраверсия	6.63
F3	Эмоциональность	3.33
F4	Независимость	6.025

График 1  
Распределение результатов по тесту Р.Кеттелла



По результатам данной таблицы 1 можно выделить высокие значения по шкалам: А (общительность), В (интеллект), Е (доминантность), I (чувствительность) наблюдаются у 79 % от общего числа испытуемых.

Факторы Н, L направлены в сторону повышения баллов – 6.65 и 6.45 и наблюдаются у 68% испытуемых.

Фактор G (нормативное поведение) имеют тенденцию к снижению баллов – 4.65 присутствуют у 73%.

Факторы (F, O, M, N, O, Q1, Q2, Q3, Q4) имеют средние значения.

Дополнительный фактор F3 (сензитивность) имеет низкое значение - 3.3, присутствуют у 65% от общего числа испытуемых.

В целом, по опроснику 16-PF Р.Кеттелла значения отклоняются в сторону высоких стенов. Ниже мы приводим анализ факторов к таблице № 1.

- Фактор А имеет тенденцию к высоким значениям (79%). Это свидетельствует о достаточно богатых внутренних и внешних эмо-циональных проявлениях, о мягкости, уступчивости, живости, веселости. Главным можно выделить то, что значение по данному фактору говорит о «природном», генетическом стремлении к общению, к тому, чтобы делиться своими установками, чувствами, взглядами. Важно отметить и хорошую способность к эмпатии, сопереживанию, успешному проигрыванию социальных ролей.

Добродушие, легкость в общении, эмоциональная выразительность.

- Фактор В - высокое значение (8,65), что говорит о высоком уровне интеллектуального развития, быстром восприятии и усвоении информации.

- Фактор С – среднее значение (5,55) указывает на эмоциональную устойчивость, способность реально оценить действительность, смирение в отношении нерешенных проблем, хорошая социальная адаптация.

Фактор Е имеет тенденцию к высоким значениям (7,05). Это свидетельствует о доминантности с одной стороны, о пренебрежении к социальными нормами и демократичности – с другой. Это значение говорит о независимости, настойчивости, предпочтении собственных законов и правил.

Высокое значение по фактору I показывают чувствительность, сензитивность, мягкосердечность. Высокое значение по этому фактору говорит о нежности, сверхосторожности, стремлении к покровительству, проявлении и поиске помощи и симпатии, а также о высокой способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию, пони-манию, терпимости к себе и окружающим. Кроме того, значение по

данному фактору имеют высокую корреляционную связь (0.54) на уровне значимости 0.01.

Факторы Н и L имеют тенденцию к высоким значениям.

Фактор Н показывает, что подростки обладают высокими уровнями общительности, спонтанности, эмоциональности, отсутствием ранимости в контактах и способностью успешно преодолевать экстремальные ситуации. Раскрепощенность, активность помогают им справляться с психологическими нагрузками.

Фактор L (6,45) отражает недоверчивость, скептичность, обдуманность действий и повышенный интерес к своей внутренней жизни. Предпочтение отдается индивидуальной деятельности, характерно постоянное сомнение.

Фактор G направлен в сторону снижения баллов (4,65). Это фактор морально-этических тенденций, следование нормам, прививаемым в детстве на бессознательном уровне. Высокие и низкие значения по данному фактору препятствуют личностному росту, средние значения (5 и 6) являются оптимальными для саморазвития. Среднее значение с тенденцией к высоким баллам свидетельствует о склонности к планированию и морализированию, а также соблюдению моральных норм, правил. Этот фактор доказывает наличие ответственности, сознательности, обязательности у подростка выраженного чувства долга, требовательности к себе и окружающим.

Факторы F, O, M, N, Q1, Q2, Q3, Q4 имеют средние значения.

Фактор F фенотипический фактор общительности (5,5). По средним значениям, полученным по данному фактору, можно предположить у подростков наличие жизнерадостности, энергичности, разговорчивости, экспрессивности. В тоже время наблюдается склонность к интроспекции, рассудительность, серьезность, молчаливость, «трезвость» и осторожность в суждениях.

Фактор O (5,5) свидетельствует об умеренном уровне тревожности у испытуемых на момент обследования, их уверенности в себе, спокойствии, благодушии.

Фактор M (6,1) высокое значение – говорит о творческом воображении. Можно сделать вывод, что подростки ценят внутренний мир человека, фантазии, воображение, эстетически чувствительны. Важным качеством является погружение во внутренний мир, его ценность по сравнению с практическими вопросами.

Фактор N говорит их проницательности, умении контролировать свои эмоции, стремлении объективно оценивать себя и окружающих.

Фактор Q1 (5,35) – подростки склонны к либеральности, анализу событий, явлений. Это люди мыслящие, интересующиеся новыми событиями, связанными с людьми, стремящиеся вникнуть в сущность

идей, сомневающиеся по поводу фундаментальных проблем. Свободно мыслящие и терпимые к несообразностям жизни.

Фактор Q2 (6,55) – показывает тенденцию к независимости, самостоятельности, находчивости.

Фактор Q3 (5,5) определяет у подростков внутреннюю недисциплинированность, конфликтность представлений о себе. В то же время среднее значение по данному фактору говорит о наличии самолюбия, волевого контроля и контроля эмоций, целее-направленности, способности действовать по осознанному плану. Также важно отметить, что поведение социально приемлемое и «помехоустойчивое» (интересы устойчивые и при наличии отвлекающих моментов).

Фактор Q4 (5,6) свидетельствует о среднем уровне психической напряженности, энергичности, активности.

Дополнительные (вторичные) факторы F1, F2, F3, F4:

F1 - приспособленность в отличие от тревоги (6,64) – значение направлено в сторону повышения баллов показывает: 1) умеренный уровень тревожности; 2) неудовлетворенность достигнутым; 3) способность и желание достичь того, что кажется важным.

F2 – интроверсия в отличие от экстраверсии (6,63) – тенденция к повышенным значениям указывает на социальную контактность, успешное установление и поддержание межличностных связей.

F3 – хрупкая эмоциональность в отличие от реактивной уравновешенности (3,3) свидетельствует о наличии чувствительности к нюансам жизни, вежливость, спокойствие, артистические склонности и мягкость.

F4 – подчиненность в отличие от независимости (6,025) – умеренный уровень выраженности фактора. Золотая середина между конформностью и независимостью. С одной стороны, испытуемые нуждаются в поддержке, с другой стороны, наблюдается проявление инициативы, стремление оказывать поддержку людям.

Таким образом, исследование зависимости психологического здоровья от личностных особенностей позволило анализировать на основе опросника 16-PF Р.Кеттелла совокупность факторов в блоках: интеллектуальных особенностей, коммуникативной связи и меж-личностного взаимодействия. Учитывался дополнительный фактор направленности на экстраверсию.

1. *Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах.* – М.: Педагогика, 2006.
2. *Шабельников В.К. Психика как функциональная система.* – Алма-Ата: «Мектеп», 1986.
3. *Маркс К. К критике политической экономии.* – М.: Политиздат, 1990.

4. Овчинникова М.Н. Личностные особенности подростков с донозологическими формами алкоголизации: Уч.пос. - СПб., 2005.
5. Денисов М.Ю. Зависимость опыта переживания психических состояний от личностных особенностей: Уч.пос.- М., 2007.
6. Конончук Н.В. Психологические особенности как фактор риска суицида у больных с пограничными состояниями: Методические рекомендации. - СПб., 2004.
7. Крылов А. А., Маничева С.А. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии. – СПб.: «Питер», 2000.
8. Крылов А. А., Маничева С. А. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии. – СПб: «Питер», 2000.

### **Түйін**

Бұл мақалада психологиялық көмек көрсету психология мен психотерапияның байланысы ретінде қарастырылады.

### **Summary**

The article elucidates the psychological consulting principle. Author extends the ways of psychodiagnostic and psychocorrection.

## **БАЛАНЫ МЕКТЕПКЕ АЛДЫН-АЛА ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

**А.С.Косшыгулова -**

*психология магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ*

Болашақтық бағыт әр баланың даралық ерекшелігін дамытуға, қоғамда өмір сүруге психологиялық тұрғыдан даярлауға және әр баланың қабілетін барынша, әрі мүмкіндігінше дамытуға психологиялық жағдай туғызуға бағытталған. Психологиялық қызмет жүйесіндегі іс-шараларды атқарушы тұлға– психолог болғандықтан, халық ағарту саласындағы психологиялық қызметі ұйымдастыру мәселесі психологтың қайда жұмыс істейтініне байланысты (бала-бақшалар мен мектептерде, немесе аудандық, қалалық ағарту бөлімінде) екі түрге бөліп қарастырылады. Олардың әр қайсысының өзіндік ерекшеліктері бар.

- Балаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселесін дұрыс ұйымдастыру үшін ақыл-кеңестер береді.

- Жекелеген оқушылардың психологиялық дамуын анықтау негізінде мұғалімге ұсыныстар береді.

- Жас ерекшелігі психологиясы, педагогикалық психология, әлеуметтік психология мәселелеріне арналған семинар ұйымдастырады.

Психологиялық қызметтің оқу-тәрбие үрдісінен, мектеп өмірінен алшақтығы, сыналушы нысана туралы біржақты көзқарастың қалыптасуына әкеп соғады. Психологтен ата-аналар мен ұстаздар тарапынан түскен өтініштер бойынша жекелеген балалармен ғана жұмыс жүргізеді, ал негізгі масса назардан тыс қалады. Бұдан шығар қорытынды – болашақтық бағыт принципінің аяқсыз қалуы көрінеді.

Психологиялық қызмет жүйесіндегі екінші түрі психологтың балабақша, мектеп тағы сол сияқты нақты оқу буындарында жұмыс атқаруын қарастырады. Ол мектеп өмірімен тікелей араласып жүргендіктен әрбір ұстазды, балаларды, ата-аналарды, олардың бір-бірімен қарым-қатынасын жақсы біледі; баланың жеке басын зерттей жүріп, нақты өмір жағдайындағы мінез-құлқына, дамудағы даралық ерекшеліктеріне байланысты терең талдау жасай алады: сондай-ақ өзі берген ақыл-кеңестер мен ұсыныстардың қалай жүзеге асырылып жатқандығын бақылауға; өткізілген алдын-алу шараларының мектеп өміріне қандай өзгеріс енгізгенін байқауға мүмкіндігі бар.

Бұл түр болашақтың бағыт міндеттерін шешуге жақынырақ: әр баланың жеке дара дамуына барынша жағдай жасау және психолог қызметіндегі белсенді формалардың орындалуы – алдын-алу шаралары, психологиялық анықтау – түзету жұмыстары т.б.

Адамзат қоғамы үшін адамнан өзекті, адамнан тың тақырып жоқ. «Өзіңді-өзің танып біл»-деп өсиет еткен ертедегі Сократ уағызы да осыған әкеліп тіреді. Бірақ өзінді білумен қатар басқаны да тануға ынтығады адам. Мәселен, оның танымдық қабілеті, әлеуметтік бағдары, мінез-құлқы.

Әр адам қайталанбас ерекшеліктерімен дараланғанмен, оларды кейбір ортақ белгілеріне қарап топтастыруға болады. Міне, осы кезде психологиялық сынақтардың қажеттілігі туындайды. Сынақ-психодиагностиканың негізгі әдістерінің бірі бола отырып, адамның жеке басын зерттеудің маңызды құралы қызметін атқарады. Осы орайда АҚШ-та «Гайденс» деп аталатын әлеуметтік психологиялық қызмет жүйесінің адамның жеке басының анықтау жұмыстарының тәсілдерімен таныстырады.

Ең алғаш 1908 жылы Бостон қаласында Френк Парсонстың ұйымдастырумен ашылған «Гайденс» қызметінің тікелей мағынасы «жетектеу, бағыттау» дегенді білдіреді. Гайденс ұйымы АҚШ-тың білім беру министрлігімен қоса, әрбір штатында орныққан. Олар мектеп қызметін бақылап, кеңесші ролін атқарады. Ал мектеп өмірін-дегі басты нысан-бала екендігі белгілі. Баланы оқытып, тәрбиелеудің жана жолдарын қалыптастыру үшін әуелі балаға әсер ету

ерекшеліктері іздестіреді. Ол анықтау жұмысы арқылы жүргізіледі. Гайденс қызметінде психологиялық анықтау жұмысының үш тәсілі қолданылады. Оның біріншісі – жоғарыда атап кеткен психологиялық сынақтар. Қалыптастырған сұрақтарға берілген жауап бағасы мен тапсырмаларды шешу – тест, яғни сынақ. Сынақ нәтижесіне қарап баланың психофизиологиялық әрі жеке басының ерекшеліктерімен, білімі мен іскерліктерін қызығушылықтарын анықтауға болады.

Енді тікелей мектептік психологиялық қызмет жүйесіндегі психодиагностика мен психокоррекция ерекшелігі туралы.

Психологиялық қызмет жүйесінде баланың психикалық даму ерекшелігін, жеке басындағы білім, дағды, іскерліктер секілді құрылымдардың жас ерекшелігі мен қоғам талабына сай келуін анықтау – психодиагностика деп аталады. Мектептегі психологиялық қызмет жүйесіндегі психодиагностиканың маңыздылығы мынада:

- біріншіден, тез арада шешімін қажет ететін нақты мәселелер түйінің тарқатуда;
- екіншіден, психодиагностика мектеп психологының барлық жұмыстарының негізі болып табылады; диагностика мәліметтерінің негізінде түзету, дамыту жұмыстары жүзеге асырылады; психо-профилактикалық жұмыстарды атқару барысын қадағалау диагностика арқылы өтеді. т.т.

Психологиялық қызмет жүйесінде анықтау жұмысы немесе түзету (дамыту) жұмыстары жеке дара қарастырылмайды. Мектеп психологы анықтау негізінде диагноз қояды, белгілі бір нұсқаулар жүйесін белгілейді; әрі оның жүзеге асырылуын қадағалайды.

Мектепте жүйелі түрде оқуға психологиялық даярлық - мектепке дейінгі балалық шақтағы бала дамуының қортынды нәтижесі. Ол бірге-бірте қалыптасады және ағзаның даму жағдайларына байланысты.

Мектепте оқуға даярлық ақыл-ой дамуының белгілі бір деңгейін, сонымен қатар қажетті тұлғаны сапалардың қатысуымен ескеріледі.

Сонымен, мектепте оқуға психологиялық даярлық баланың негізгі психикалық сфераларының қалыптасқандығынан көрінеді: ықылас-танушылық (мотивациялық), адамгершілік, еріктік, ақыл-ойы және бұлар оқу материалдарын табысты меңгеруді қамтамасыз етеді. Сонымен бірге мынаны есте ұстау қажет: баланың мектепте оқуға психологиялық даярлығы оның мектепке түсу мезетінде мектеп оқушысына сай психологиялық белгілер құрылатындығында емес. Олар тек мектепте оқу барысында қалыптасады. Мектепке дейінгі балалық шақта бала дамуының қортындысы тек осы белгілердің алғы шарттары болып табылады. Олар баланың мектеп жағдайына бейімделуіне, жүйелі оқуға кірісуіне жеткілікті болуы қажет.

Мұндай алғы шарттарға ең алдымен оқушы болғысы келуі, маңызды іс-әрекетті орындауы, оқығысы келуі талаптылығы жатады.

Мектеп бағдарламасын меңгеруге дайындықта тек білім және дағдыны игеріп алу емес, баланың танымдық қызығушылығымен танымдық іс-әрекетінің даму деңгейінің де маңызы зор.

Егер баланы мектепте алатын білімінің мазмұны тартымды болмаса, сабақта танысқан жаңалық қызықтырмаса, жалпы мектепке, оқуға, оқушы жағдайына, оның құқықтары мен міндетеріне деген оң көзқарасы тұрақты, табысты оқуды қамтамасыз етуге жеткіліксіз.

Сонымен бірге танымдық белгілер ұзақ уақыт ішінде бірте-бірте құрылады, жиналады. Және ол, егер мектепке дейінгі жаста оны тәрбиелеуге жеткілікті көңіл бөлінбесе, мектепке түсісімен бірден пайда болмайды.

Мектепке дейінгі шақтың соңында балалардың қолы жеткен және бастауыш мектепте табысты оқуға жеткілікті танымдық іс-әрекеттің даму деңгейі, осы әрекетті еркін басқарудан басқа, бұрын айтыл-ғандай баланың қабылдауы мен ойлауының белгілі бір сапаларын қамтиды.

Мектепке барған бала заттарды зерттей білуі, олардың әртүрлі қасиеттерін бөліп көрсете алуы керек. Оған жеткілікті түрде толық, анық және таңдамалы (бөлшектенбеген) қабылдауды меңгеруі қажет. Өйткені, бастауыш сыныпта оқу мұғалімінің жетекшілігімен балалар әртүрлі материалдармен жұмыстар орындалуына негізделген. Мұндай процестерде әлем туралы ғылыми түсініктер алуы үшін маңызы бар заттардың қасиеттерін ашып, бөліп алуы жүріп отырады.

Мектепке келген бірінші күннен бастап, бала заттың кеңістік белгілерін, бағыттары туралы білімді ескермей орындауға болмайтынын нұсқаулар алады. Уақыт туралы түсінік және «уақытты сезу», оның қаншасы өткенін анықтай білу-оқушының сыныптағы ұйымдасқан жұмысының, тапсырманы мұғалімнің көрсеткен мерзімінде орындауының маңызды шарты.

Мектепте оқу, білімді жүйелі меңгеру баланың ойлауына ерекше жоғары талаптар қояды. Бала айналадағы құбылыстардың ең маңыздысын бөліп ала білуі керек, оларды салыстыра білуі, ұқсастығы мен айырмашылығын көрсете білуі, дұрыс ойлай білуді үйренуі қоры-тынды жасай білуі қажет. Сабақта ол мұғалімнің пікірін байқап, қадағалап отыруы және ізінше сәйкес қортынды жасай білуі қажет. Егер балада құбылыстардың байланыстары мен қатынастары жалпы-ланған түрде анықтай алатын ойлау іс-әрекеті қалыптасса, олардың бәрі қамтамасыз етіледі. Ал мұндай әрекеттер мектепке дейінгі шақта көбінесе бейнелі ойлаудың көрнекті-схематикалық түрде

калыптасады. Ойлаудың бұл түрлерінің жеткілікті дамуы, бала мектептегі оқуға көшкенде тек қана I сынып бағдарламасын табысты меңгеруіне ғана емес, оқушыға логикалық ойлаудың тәсілдерін игеруіне де септігін тигізеді. Жекеленген ұғымдарды меңгеруге және қолдануға негізделген ойлаудың логикалық түрлері мектепке дейінгі шақта меңгерілсе де, мектептегі оқудың алғы шарты емес салдары болып табылады.

Баланың мектепке даярлығын анықтайтын психикалық дамуының тағы бір жағы оның тілінің дамуы айналасындағы затты, суретті, оқиғаны байланыстыра, жүйелі түсінікті түрде сипаттап бере алуы, өз ойының желісін жеткізе білу, белгілі бір құбылысты, ережені түсіндіре алуы.

Қорыта айтқанда, мектепке психологиялық даярлық балаға сынып ұжымына енгуге, ондағы өз орнын табуға, ортақ іс-әрекетке қосылуға көмектесуге оның тұлғалық сапаларын қамтиды.

Бұлар: баланың басқа адамдармен қарым-қатынас жасаудағы меңгерген әдептілік ережелері, ойындарда және өз ара іс-әрекеттің бас-қа түрлерінде қалыптасатын өзінің құрбы-құрдастарымен өзара қарым-қатынас орнату және оны сақтап отыру (Л. Венгер, В. Мухина).

Баланы диагностикалық тексеруге арналған мүмкіндігінше қысқа әдістемелік тәсілде экспресс әдістеме түрінде, бала тұлғасының белгілі бір сферасын тез зерттеуге ыңғайлы болғаны дұрыс.

Баланы диагностикалық тексеру алдында онымен алғашқы байланысты орнату үшін кез-келген тақырыпқа диагностикалық сұхбат жүргізу ұсынылады. Психолог оны жүргізу әдісін жақсы білуі қажет.

Психологиялық зерттеулер әдісін практикада қолданғанда негізгі принциптерді, идеяларды басшылыққа алу қажет.

Алдымен бұл - бала жанын, психикасын зерттеудің генетикалық тұрғыдан қарастыру принципі. Бала психологиясы үшін бұл принциптің маңыздылығы сондай, өйткені осы ғылым басқаша генетикалық психология деп аталады. Бұл принцип бойынша бала психикасының құбылыстарын зерттеуде, баланың үлкендермен өзара қарым-қатынасы, өз іс-әрекеті және құрбы-құрдастарымен қатынас барысында қалай дамидығын, өзгеретіндігін анықтауға тырысамыз. Бұл принцип баланың психикасының дамуына, оның тұлғасының қалыптасуына нақты мәдени-тарихи жағдайлардың әсерін талдауға бағытталған.

Бала психикасының дамуын диалектикалық тұрғыдан зерттеу де-терминизм принципін, ішкі және сыртқы факторлармен анықталған қандай да бір өзгерістердің байланыстылық себептерін жүзеге асыруды қарастырады.

Зерттеу барысында алынған әрбір жеке фактіні сапалық жағынан

қарастыру, яғни баланың барлық ішкі әлемін, оның мінез-құлқының қатыстылығын ескерту қажет. Осыдан баланың тұлғасын айналасындағы адамдармен барлық алуан түрлі байланыстарда зерттеу қажеттілігі туындайды.

Айналадағы адамдармен қарым-қатынасын талдамай, баланың тұлғасы және оның мінез-құлқы туралы мүлде ештеңе түсінуге болмайды. (Тұлғаны және қарым-қатынасты зерттеу бірлігі принципі).

Кейде, тесттер және басқа да психологиялық әдістер дамудың белгілі бір жағдайын және деңгейін тек қана белгілейді деп есептеген. Бірақ та, тіпті медициналық диагностикада әртүрлі анализдер қандай да бір физиологиялық дене жағдайларын өлшеп қана қоймайды, аурудың психологиялық көңіл-күйіне белгілі бір түрде ықпал да етеді. Бұл жағдайды психологиялық зерттеуде жоғары дәрежеде ескеру қажет. Кез келген тест немесе сұрақнама тек қана белгілі бір психологиялық құбылысты өлшемейді, баланың тұлғасына әсер етуді де қамтиды. Сондықтан да бұл жерде Гипократтың өзі айтқан: «Зиян келтірме!» деген ежелгі қағиданы ескеру қажет. Сыналушыға зиян келтірмеу принципі баланы (топты) зерттеуде, не оны жүргізу процесі болсын, не оның нәтижелері болсын, сыналушыға ешқандай да зиян келтірмеуін талап етеді (денсаулығына, жағдайына, әлеуметтік статусына және т.б.).

Сонымен қатар баланың дамуына көмектесетін әдістерді де қолдану жағын қарастыру қажет. Сондықтан психика дамуының диагностикасы және коррекциясының бірлігі принципін жүзеге асыру өте маңызды. Негізгі мақсаты да осында.

Бала-бақшасындағы диагностикалық психокоррекциялық жұмыс психологтың, тәрбиешінің тек баламен және топпен ғана емес, ата-аналармен, балалармен, жұмыс істейтін мамандармен де тығыз ынтымақтастықта болуын қарастырады. Ынтымақтастық принципін және тағы басқа да аталған принциптерді жүзеге асыруға педагог-зерттеушінің қарым-қатынаса бейімділігі, симпатия, психиканың көріністерін байқағыштығы, айналасындағылардың сенімін және әуестігін қолдау қабілеті сияқты қасиеттері мүмкіндік туғызады.

Оқуға психологиялық дайындық - көп аспектілі ұғым. Ол жеке білім мен біліктілікті емес, барлық негізгі элементтер кіретін белгілі бір жиынтықты қарастырады. Бұл «мектептік даярлық» жиынтығына қандай құрамдас элементтер енеді?

Психологиялық жетілу баланың негізгі психикалық сферасының дайындығын қарастырады: ықыластанушылық, еріктік, ақыл-ой және әлеуметтік. Оқуда тілдік емес функциялардың жетілмеуі (көру арқы-лы қабылдау, қозғалысты сфера, кеңістік-уақыт қатынастары) маңыз-ды роль атқарады. Тілдік емес функциялардың толық жетілмеуі бала

сөйлеуінің дамуына, одан соң ойлауына кері әсер етеді. Өйткені сөйлеу және ойлау өзара байланысты.

Баланың ақыл-ой дайындығының компоненттерінің бірі – жеткілікті дамыған тіл. Мектепте табысты оқу үшін баланың тілдік емес функциялары толық дамыған болуы керек. Нәзік моториканың толық жетілмеуі баланың ақыл-ой дамуына кері әсер ететіндігін ғалымдар дәлелдеген.

Балаларды жүйелі оқытуға дайындауда әлеуметтік жетілгендіктің, яғни баланың ұжымда жұмыс істей алуы құрбыларымен қарым-қатынасты, басқа балалардың пікірімен санасыуы т.б. маңызы да аз емес.

Сонымен, бүгінгі таңда мектепте оқытуға даярлық - кешенді психологиялық зерттеулерді талап ететін компонентті білім беру екендігі практика жүзінде қашаннан мәлім нәрсе.

Баланың жаңа әлеуметтік позиция - мектеп оқушысы статусын қабылдауға, оның құқығын біліп, міндеттерін орындауға дайындығын қалыптастыру. Бұл тұлғалық дайындық баланың мектепке, оқу іс-әрекетіне, мұғалімдерге өзіне қатынастардан байқалады. Тұлғалық дайындыққа мотивациялық сфераның белгілі бір даму деңгейі де кіреді. Болашақ оқушы өзінің тәртібін, мінез- құлқын, танымдық іс-әрекетін еркін басқаруы қажет. Және бұл қалыптасқан иерархиялық түртікілер жүйесінде мүмкін болады. Тұлғалық даярлық, сонымен бірге баланың эмоционалды сферасының даму деңгейін де қарастырады. Бала мектептік оқытудың басында, оқу іс-әрекетінің дамуы және өтуіне жағдай туғызатын салыстырмалы түрде жақсы эмоционалды тұрақтылыққа жетуі қажет.

1. Казакина М.Г. Самооценка личности школьников педагогической условия ее формирования. - М., 1981.

2. Хьелл Л, Зиглер. Теории личности. - СПб., 2007.

3. Балғымбаева З.М, Ахтаева Н.С. Мектептегі психологиялық қызмет. - Алматы, 2006.

4. Сулеймен Ә. 5-сынып оқушысын пәндік оқуға бейімдеу. // Мектеп психологы. - 2006. -№ 5.

5. Абрамова Г.С. Практическая психология. - Екатеринбург: Деловая книга, 1998.

6. Битянова М. Организация психологической работы в школе.- М., 1998.

### **Резюме**

В статье рассматривается проблема подготовки детей к обучению в школе. А так же дается описание психологической подготовки детей к обучению в школе.

### **Summary**

The paper addresses the problem of preparing children for school. As well as a description of the psychological preparation children for school.

## **НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**Л.О.Сарсенбаева -**

*НИИ психологии КазНПУ имени Абая*

В динамически меняющихся условиях социально-экономического развития современного общества одной из ведущих целей образования выступает подготовка конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда. Эта цель может быть реализована только при условии формирования личности, способной к интенсивному саморазвитию, самоопределению, продуктивной самореализации. Вуз должен создать условия, когда сама образовательная среда стимулировала бы личностный рост студентов, потребность к саморазвитию необходимых личностно-профессиональных качеств.

В современных концепциях профессионального развития (Э.Гинцберг, Д.Сьюпер, Д.Холланд, А.А.Деркач и В.Г.Зазыкин, Л.М.Митина, Т.В.Кудрявцев, Ю.П.Поваренков, Э.Ф.Зеере, А.Т.Ростунова и др.) раскрываются уровни развития профессионала, стадии, формы профессионального развития, проблема профпригодности, условия успешного самоопределения и т.п. Согласно стадийности вхождения в профессию, на время обучения в вузе приходится такие стадии, как оптация (общая ориентировка в сфере будущей профессии), так и формирование профессиональной направленности личности, которая предполагает определенный уровень сформированности профессионально значимых личностных качеств и умений и навыков специалиста, готовность к овладению специальностью, общую направленность на профессиональное взаимодействие в профессиональном сообществе.

В Госстандарте специальности «Психология» заложены требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки специалиста, а также требования к уровню подготовки специалиста, предполагающие:

- умение ориентироваться в современных научных концепциях, грамотно ставить и решать исследовательские и практические задачи;
- участие в практической прикладной деятельности. Владеть основными методами психодиагностики, психокоррекции и психологического консультирования и т.д.

Для специальности «Психология» особенно важным направлением подготовки является формирование нравственно-этических качеств,

соответствующих Международным профессиональным и этическим стандартам психологов. Качество подготовки специалистов зависит от соответствия форм и методов подготовки, будущих специалистов предъявляемым требованиям. Условием качественной подготовки является ориентация на личность студента, формирование у него субъектных качеств, направленности на саморазвитие и постоянное самосовершенствование, профессиональную психологическую компетентность. Саморазвитие повышает эффективность учебной и внеаудиторной деятельности студентов, формирует высокие познавательные и творческие потребности, что в конечном итоге служит цели повышения качества подготовки специалистов. Поэтому мы считаем, что образовательный процесс должен рассматриваться как процесс личностно-развивающий на основе постоянного психологического сопровождения и фасилитирующего воздействия, что соответствует личностно-ориентированной гуманистической парадигме, субъектному подходу к подготовке специалистов-психологов.

Нами было проведено экспериментальное исследование особенностей личностно-профессиональной направленности современных студентов-психологов, которое включало изучение составляющих направляющих личности, самосознания, характера и профессиональной направленности личности.

В результате исследования было установлено, что в системе направленности личности важную роль играет позитивное отношение к прошлому и будущему. В своих ответах студенты отмечали, что будущее видится им интересным, светлым, что служит фундаментом самореализации и саморазвития.

В студенческом возрасте доминирует направленность на дело, то есть они более мотивированы на деловые отношения. У студентов-психологов вторую позицию занимает направленность на взаимоотношения, что является показателем профессиональной направленности и 3-ю позицию занимает направленность на себя, что отражает активный процесс самопознания. Также у студентов-психологов доминирующими типами эмоциональной направленности личности являются альтруистическая, коммуникативная и практическая направленность. Таким образом, специфика специальности отражается в системе эмоциональной направленности личности и тип эмоциональной направленности студентов-психологов адекватен выбранной специальности.

Для всех студентов характерен высокий уровень мотивации достижения независимо от специальности.

В потребностной сфере в юношеском возрасте доминирующими являются потребности самоутверждения и самоопределения, потреб-

ность в создании своей семьи и познавательные потребности.

В системе интересов доминируют профессиональные интересы, самообразование и общение с друзьями.

В системе жизненных ценностей студентов-психологов доминирующее место занимают социальные контакты, затем ценности, связанные с саморазвитием и ценности достижений. Из жизненных сфер у всех студентов к наиболее значимым относятся: обучение и образование, профессиональная сфера и сфера увлечений. У студентов-психологов значимость профессиональной сферы более выражена.

Профессиональная направленность отражается и в структуре самосознания личности студентов-психологов: они более критичны по отношению к оценке своего характера, к оценке авторитета среди сверстников и уверенности в себе. У них также более развит механизм целеполагания. Обнаружены общие возрастные тенденции самоотношения в студенческом возрасте: отмечено доминирование шкалы самоинтереса, интегрированного самоотношения и аутосимпатии.

Также к общей характеристике данного возрастного этапа можно отнести доминирование в «образе Я» семейных и социальных ролей. Спецификой психологов является больший удельный вес, занимаемый в «образе Я» обобщенными социально-психологическими характеристиками, типа «деятель», творец» и т.п. Кроме того, в «образе Я» студентов-психологов доминирующими являются «Я эмоциональное» и «Я социальное», в то время как у студентов контрольной группы «Я социальное» доминирует над «Я эмоциональным». В самохарактеристиках психологов главные позиции занимают также занимают эмоциональные качества; качества, выражающие отношение к другим людям и качества, выражающие отношение к себе.

Качество подготовки специалистов в немалой степени определяется сформированностью навыков самостоятельной учебной деятельности, важной предпосылкой которой является определенный уровень развития личностных черт (характера), таких как способность к волевой регуляции, самоорганизации. В результате исследования нами было установлено, что большая половина студентов (более 60%) характеризуются самостоятельностью, устойчивостью намерений, реалистичностью взглядов, целеустремленностью, развитым самоконтролем и эмоциональной устойчивостью.

Были определены основные характерологические тенденции, к которым у студентов-психологов относятся: «Добросердечие», «Уверенность в себе», «Критичность к себе», «Уступчивость», а также низкие, по сравнению с другими специальностями, показатели эго-центрической направленности личности.

Исследование профессиональной направленности личности показало, что студенты-психологи в своем большинстве по профессиональной направленности личности относятся к социономическим типам (психолог, педагог, социальный работник, социолог). По профессиональным личностным типам психологи относятся к социальному и артистическому типам. У студентов 1-2 курсов сформирован относительно полный и довольно адекватный образ будущей профессии, ее социальной значимости, а также дана полная характеристика необходимых личностно-профессиональных качеств; сформирована соответствующая мотивация освоения специальности.

Таким образом, на развитие системы направленности личности в студенческом возрасте определяющее влияние оказывает ее профессиональная составляющая, что проявляется в доминируемом типе направленности личности, в системе отношении личности, в сфере интересов, потребностей, идеалов, ценностных ориентаций. Тип направленности личности проявляется в системе самоотношения личности, в составляющих образа Я, профессиональная направленность, специфика специальности психолога оказывает влияние на самооценку, уровень притязаний и целеполагание. Тип направленности личности объективируется в чертах характера юношей: в общих характерологических тенденциях, в уровне эгоцентрической направленности личности.

В целом у большинства студентов, принимавших участие в эксперименте, профессиональный личностный тип, профессиональная направленность, образ будущей профессии и мотивация выбора специальности являются адекватными осваиваемой специальности психолога.

В то же время у части студентов обнаружены некоторые особенности в развитии направленности личности. Так, в системе отношений отрицательную окраску имеют система отношений к вышестоящим лицам, отношения с противоположным полом. Выявлены страхи и опасения, чувство вины. Также определенная часть студентов характеризуются слабым уровнем креативности, неадекватной самооценкой и эгоцентрической направленностью личности. Это свидетельствует о необходимости психологического сопровождения личностного развития студентов с целью психологической коррекции негативных проявлений личностных свойств и состояний, гармонизации личности и личностному росту в целом.

Е.П.Кринчик был проведен опрос студентов 1 и 5 курсов, обучающихся по специальности «Психология» в МГУ и были выявлены недостатки в подготовке:

• В содержании преподавания: недостаточное освещение состояния и перспектив развития науки, необъективное освещение некоторых подходов и теорий, недостаточные межпредметные связи с обществоведческими и гуманитарными дисциплинами.

• Дефицит профориентирующей информации на всех этапах профессионального выбора.

- Отсутствие учебной информации о том, как учиться в университете.
- Отсутствие канала обратной связи со студентами, недостаточность неформальных контактов и диалога с преподавателями в процессе обучения.
- Недостаточность в воспитании в студенте личности профессионала.
- Трудности, обусловленные недостатками в организации учебных занятий и форм контроля;

В связи с этим были определены направления работы по повышению качества профессиональной подготовки:

○ освоение студентами «вузовских» форм и методов учебной деятельности, навыков самоорганизации и самоконтроля в новых условиях обучения. Развитие и укрепление учебной и профессиональной мотивации;

○ психологическая адаптация к сдаче зачетов и экзаменов и новому режиму учебы (распределение времени и сил, стратегия и тактика подготовки к зачетам и экзаменам, преодоление экзаменационного стресса;

○ формирование и развитие способности к восприятию «профессиональной составляющей» учебного материала, адекватных критериев и эталонов профессионализма в работе психолога, развитие рефлексии собственной деятельности;

○ воспитание профессиональной и личностной позиции психолога, профессиональной этики и стиля поведения;

○ своевременное обеспечение студентов профориентирующей информацией и возможностью индивидуальных профконсультаций на всех этапах их профессионального самоопределения и оптимизация условий профессионального выбора;

○ помощь в формировании комфортных межличностных отношений в студенческих группах и в общении с преподавателями;

○ развитие и укрепление принципов сотрудничества и диалога преподавателя со студентами на всех этапах и при всех формах обучения /1/.

Психологическое сопровождение лично-профессионального становления наиболее оптимально и эффективно осуществлять в

рамках психологической службы вуза. Суть психологического сопровождения профессионального становления Э.Ф.Зеер видит в «...движении вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременном указании возможных путей, при необходимости – помощи и поддержке» /2, с. 252/.

Задача психологического сопровождения – помочь субъекту сформировать перспективу саморазвития, способствовать полно-ценной самореализации в профессиональной деятельности.

*1. Кринчик Е.П. К вопросу о психологической поддержке профессионального становления психолога в процессе обучения на факультете психологии МГУ. //Вестник Московского университета. Серия 14 – Психология. - 2005. - № 2. – С.45-55.*

*1. Зеер Э.Ф. Психология профессий.- Екатеринбург, 2001.*

### **Түйін**

Бұл мақалада психологиялық көмек көрсету психология мен психотерапияның байланысы ретінде қарастырылады.

### **Summary**

The article elucidates the psychological consulting principle. Author extends the ways of psychodiagnostic and psychocorrection.

## **БАЛАЛАР ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Г.С.Тұрғамбаева -**

*Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 2 курс магистрі*

Бастауыш мектеп кезі бұл – тұлғаның мәнді алғышарттарының қалыптасу аралығы болып табылады. Жеке қасиеттердің қалыптасуын Л.С.Выготский [1] дамудың әлеуметтік жағдайы ретінде белгіленген осы дамудың әлеуметтік жағдайының өзі әр жас шамасына тән бала мен орта қатынасымен анықталады. Дамудың әлеуметтік жағдайы ең алдымен баланың жеке тұлғасының психологиялық ерекшеліктерінде және психикалық үрдістеріндегі негізгі өзгерістерді қамтамасыз ететін осы жас шамасында жетекші орынды иеленетін іс-әрекетпен анықталады.

Осы жастағы оқушылардың қарым-қатынастарының ерекшелік-терін сипаттай келе, Л.И.Божович [2], В.В.Давыдов [3], Д.Б.Эльконин[4] балалардың құрдастармен жақындығына қарамастан ересек адам, әсіресе мұғалім олар үшін бедел иесі болып табылатын-дығын көрсетеді. Д.Б.Эльконин "баланың ересектермен қатынастары-

ның барлық жүйесі жеке қарым-қатынасқа дейін оқу іс-әрекеті арқылы жанамаланады" деген қорытындыға келеді. Баланың оқу іс-әрекетіне енуі ересектің оқушылардың өзіндік сана-сезіміне әсер ету мүмкіншілігін ұлғайтады. Осындай көзқарастың негізінде бастауыш мек-теп жасындағы оқушылардың ересектермен өзара қатынастары бір-біріне қайшы екі тенденциямен сипатталады. Бір жағынан ересектер-дің талаптарына мойынсыну, бағыну міндеті айқын көрінсе, екінші жағынан өзінің жеке басының дербестілігін ынтасына құқығын қорғау мақсатында дербестік пен тәуелдік сезімі пайда болады.

Осы мәселеге қатысты А.С.Золотнякованың [5] ұстанымы көңіл аударуда. А.С.Золотнякованың ойынша «бастауыш мектеп жасындағы оқушылардың ересектерге қатысты тәртіп сезімі әлі қалыптаспаған». Дамудың осы сатысында енді ғана сана-сезім қалыптаса бастайды. Жеке басының әлі де болса жеткілікті дәрежеде жетілмеуі, балада ересектермен қарым-қатынас жасау қажеттілігінің пайда болуына әкеледі.

Психологтардың ойынша, бастауыш мектеп жасындағы балалардың өзара қатынастарының негізгі бет бейнесі, олардың достық қатынастарының сыртқы өмірлік жағдайлары мен кездейсоқ қызығушылықтарының бірігуінде сүйенуі ретінде қарастырылады. Құрдастарының берген бағасы өзіндік бағалаудың қалыптасуына негіз болмайды. Балалардың бір-бірімен қарым-қатынасында жыныстық сезімнің алғашқы көріністері байқала бастайды.

Сонымен, бастауыш мектеп жасындағы оқушылардың ересектермен қарым-қатынасы мәселелері бойынша психологиялық әдебиеттерді талдай отырып, осы жас шамасындағы ересектермен қарым-қатынас тұлғаның дамуының негізгі ықпалдарының бірі болатындығы анықталды. Зерттелініп отырған жас шамасындағы балалардың ересектермен, әсіресе мұғаліммен қарым-қатынасы олардың оқу іс-әрекетіне енуімен байланысты дамудың жаңа әлеуметтік жағдайымен байланысты болуы маңызды. Осы жас шамасының жетекші іс-әрекет оқу болып табылады. Оқу үрдісінде адамгершілік қасиеттерінің қалыптасуы негізгі балалардың құрдастарын өзінің жеке басын жаңаша қабылдауы.

Көрсетілген көзқарастың негізінде оқушы балалардың қарым-қатынастарының мотивациялық - қажеттілігі аймағын осы үрдістің тұлғаның дамуына әсерінің ерекшеліктерін бөліп алу әрекеттері жасалынады. Бастауыш сыныптағы оқушылардың қарым-қатынасының ерекшелігін зерттеу бабында, біз қарым-қатынасты іс-әрекеттің бір түрі ретінде қарастыруды жөн көрдік. Қарым-қатынас өз-өзін және басқа адамдарды тану қажеттілігін қанағаттандыратын іс-әрекет ретінде қарастырылады.

Тұлға қалыптасуының жас ерекшелік заңдылықтарының мәселелері бойынша алынған психологиялық зерттеулердің талдау жұмысы, ересектермен қарым-қатынас, жеке тұлға ретінде дамуының әр сатысына айрықша әсер ететінін көрсетеді. Осы үрдістің ерекшеліктері әр жасқа тән баламен қоршаған ортамен арасындағы осы сатының дамуының әлеуметтік жағдайы деп аталатын өзіндік қатынасымен анықталады.

Психологтар сол адамтану эмоционалды қатынасқа қажеттілігі арасындағы тікелей байланысты анықтайды. Бала дамуының алғашқы сатыларының өзінде-ақ, ересектермен қарым-қатынасында басқа адамдармен араласқысы келе бастайды, олармен эмоционалды қатынасы қалыптасады мектеп жасына дейінгі балаларға жүргізілген зерт-теу жұмыстарында балалардың айналасындағылармен қарым-қатынастарындағы жағымсыз ауытқулар, олардың алдындағы әлеуметтік тәжірибесінің ерекшеліктерінде жатқандығы анықталады. Бастауыш сыныптағы оқушылардың әлеуметтік жағдайларының ерекшеліктері, баланың оқу іс-әрекетіне енуінде. Баланың ересектермен қарым-қатынастарының жүйесі тіпті жеке қарым-қатынасырының өзі оқу іс-әрекеті арқылы жанамаланады.

Баланың мектептегі өзгерістерден кейін өмірлік тәжірибесі болды түрлі қағынастардың, құрбыларының арасында өзіне тән нақты орынды иелену ұмтылысы пайда болды. Бастауыш мектеп жасында балалардың ересектермен, әсіресе мұғаліммен қарым-қатынастары ерекше мәнге ие болады, өйткені осы жас шамасындағы балада мектептегі оқуға өтумен байланысты өзінің іс-әрекетіне, ересектермен және құрбылармен жаңа қатынасқа, жаңа өмір салтына өту дайындығымен қатар, білімдерді меңгеру дайындығын қамтитын, оқушының әлеуметтік ұстанымы қалыптасады. Бала мектепке келісімен оқығысы келу тілегімен қатар осының жүзеге асыра алмаумен байланысты қиыншылықтар мен қарама-қайшылықтарға ұрынады. Ересек адам баланы жаңа іс-әрекеттерді орындау неғұрлым дұрыс үйрететін болса, оқушының оқуға деген қызығушылығы соғұрлым нығая түседі де, оқудың қандай да бір жағымды мотивациясы қалыптасады. Соңғысы аса мәнді, өйткені бастауыш сыныптағы оқушының тұлғасының дамуы көбіне оқу іс-әрекетінің мотивтерінің бағыттылығымен анықталады.

Баланың, оқушының белсенділігі іс-әрекеттің әр алуан түрлерінде көрінетіні психологияда дәлелденген. Өмір барысында қарым-қатынас, таным белсенділіктері, өзін-өзі жетілдіру мен қоршаған өмірді түрлендіру, өзгерту белсенділіктері дамиды. Кішкентай баланың өзі де пассивті емес түрде өмірдің жағдайларына бағынады. Ол өзінің талаптарын орындатқанда (үлкендерге) белсенді, ол қоршаған

адамдарға қатысты өз түзетулерін енгізеді. Ол адамдарға деген (ұнату, ұнатпау) және заттарға деген (керек, керек емес, жақсы көретін, жақсы көрмейтін) өзіндік жеке тұлғалық қатынасын көрсетеді. Бұл қатынастар оның іс-әрекетінде жеке тұлғаның өзгешелігін жасай отырып пайда болады.

Қарым-қатынас - генетикалық түрде баланың белсенділігінің ең ерте белгісі. Адамның әлеуметтік тіршілік иесі ретіндегі ерекшеліктері осы қарым-қатынаста көрінеді. Онда адамдарға деген қатынас-тың көптеген алуан түрлі реңктері бар: ата-анаға, мұғалімдерге, таныстарына, таныс емес адамдарға, құрдастарына, өзінен кішкентай-ларға, достарына. Бала өзіне дос таңдайды, ол адамдардың белгілі бір шеңберімен қарым-қатынас іздейді, ол басқаларға ықпал етеді. Ұжымда ол кейде ұйымдастырушы, кейде орындаушы болады. Қарым-қатынас белсенділігі жеке тұлғаның ең маңызды жақтарының дамуына жағдай жасайды, олар - адамгершілік, қайырымды-лық, қамқорлық, өз-өзі үшін, адамдар алдындағы өз істері үшін жауапкершілік.

Бастауыш сынып оқушысының қарым-қатынасқа түсу қабілетінің дамуы барысында тұлғаның танымдық белсенділігінің өрісі де кеңейіп, тереңдей түседі. Кейбір заттардың қасиеттерін тану үшін оларды қолына ұстап көргеннен кейін бала “Бұл не? Бұл кім? Қалай аталады?” деген сияқты сұрақтар сұрай бастайды. Бұл сұрақтардың жауабы балаға заттар мен құбылыстардың жалпы мәнін ашып береді.

Мектептегі жүйелі оқыту барысында билингвист оқушылардың қарым-қатынастарын дамыту олардың таным белсенділігінің қалыптасуы мен тереңдеуіне мүмкіндік жасайды, сыныптан сыныпқа көшкен сайын оқушы өз бетінше білім игеруге, оларды практикалық іс-әрекетте еркін пайдалану қабілетіне ие болады. Оқыту барысында біртіндеп билингвист оқушының жүйелі сөйлеу қызметінің әдіс-тәсілдері қалыптасады. Соның нәтижесінде, кейін олар орта және жоғары сыныпта оқыған кезде танымдық белсенділігі зерттеу жұмыстарында, тәжірибелік ұйымдастыруларда, іскерлік қызметте көрініс табады.

Еліміздің болашағы ұрпақ тәрбиесінде, оқу үрдісінде өркениетті қоғам мен құқылы мемлекеттің, нарықты экономика кезеңінің қалыптасуы өскелең ұрпақтың рухани байлығы мен мәдениеттілігін, еркін ойлау қабілеті мен шығармашылық, кәсіби біліктігі мен білімділігін керек ететіні белгілі.

Мектепке алғаш келген балалардың ой-өрісінде, сана-сезімінде, қарым-қатынас кезіндегі кездесетін жеке ерекшеліктер олардың психологиялық даму жағдайларына байланысты. Өйткені барлық қабілет-қасиеттердің негізі мектепке дейінгі кезеңде қаланып, кейінгі

жаста тереңдей түсетіні психология, педагогика, психофизиология ғылымдарында теориялық және тәжірибелік тұрғыдан дәлелденген.

Себебі оқытудың психологиялық негіздерін білу әр оқушының өзін-өзі тану деңгейін дұрыс саралауға да көмектеседі. Ал, оқушыны тұлға ретінде жан-жақты зерттеп білу – оның даму бағытын айқындаудың басты шарты.

Бастауыш мектептегі қарым-қатынас әңгімелесуге, шындықты бірлесіп іздестіруге, білімді бірге игеруге, өздік шығармашылықты, ішкі белсенділікті оятуға бағытталған. Жеке тұлғаның бойында жақсы көру, бейбітшілік, әдептілік, шыншылдық, аяушылық, адалдық, имандылық, сыйластық, достық, сүйіспеншілік, кішіпейілділік, жанашырлық, жақсылық жасау, әділеттілік, елжандылық, ізеттілік, сенім, махаббат, қайырымдылық, қамқорлық жасау сияқты құндылықтарды қалыптастыру көзделген. Өзін-өзі тану психологиялық, педагогикалық, философиялық ғылым негіздеріне сүйене отырып, мына міндеттердің орындалуын көздейді:

- жеке тұлғаның «Менің» (өзімшілдігін емес) ояту;
- қоршаған ортасына деген қызығушылығын ояту;
- негізгі рухани-адамгершілік категорияларына көңіл аударту;
- балалардың бойында әлем және адамзат туралы түсінік қалыптастыру;
- өзінің адамгершілік мінез-құлықтарына баға беру мүмкіндіктерін қалыптастыру;
- танымдық белсенділігін арттыру.

Оқушылар өзара қарым-қатынас барысында:

- адамдардың іс-әрекетінің, ұлттық салт-дәстүрлердің жақсы жақтарын аңғара алады, шындықты айтуға, жағымды ойлауға үйренеді;
- өзара сыйластықты түсінуге қабілетті, айналасындағыларды ұнатып, жақсы көре біледі, жақсылық жасауға дайын, жақындарын қуантуға асығады;
- сабырлы, салмақты болуға, тәрбиелі болуға, ойланып сөйлеуге үйренеді;
- әдептілікке, ұқыптылыққа үйреніп, көмектесе біледі, қамқорлық жасай алады, үлкендерді құрметтей біледі;
- өзгені ренжітпеуге тырысады, кешірімшіл болуға, барлық тіршілік иесіне сыйластықпен қарауға, аяушылық сезімін білдіріп отыруға үйренеді.

Ұсынылған материалдарды талдау барысында терең ойлану қажет-тілігі туындайды. Осы кезде:

- қоршаған орта туралы түсінігі кеңейеді, жақсы мен жаманды айыра біледі, әділ болуға ұмтылады;

- айналасымен жақсы қарым-қатынас орнатуға, өзін-өзі жақсы көруге, құрметтеуге, шыдамдылыққа үйренеді;

- өзіндік пікірі бар, отбасына қамқоршыл, міндетін орындауды біледі, ел тыныштығы жөнінде ойлай алады;

- өзіне-өзі бақылау жасай біледі, өз ісін бағалай біледі, үлкендермен санаса алады;

- қамқорлық жасай біледі, жауапкершілікті сезіне біледі.

Оқу барысында:

- қарым-қатынасқа жеңіл түсе алатын болады;

- сауатты оқи білетін болады;

- түсінігін анық жеткізе алады;

- талдауға белсене қатысады;

- өзіндік пікірін еркін жеткізуге үйренеді;

- топта жұмыс істей біледі.

Оқушының қабілетін ашып, сезімін ояту мақсатында жүргізілетін қарым-қатынастық әрекетте:

- қоршаған ортаға қызығушылығы артады;

- салт-дәстүрлерді құрметтеуді түсіне бастайды;

- өзіндік белсенділігін таныта бастайды;

- ойын қағаз бетіне түсіруге, түрлі суреттер арқылы білдіруге дағдыланады;

- ата-анасын, жолдастарын, мұғалімдерін құрметтеуге үйрене бас-тайды.

- қарым-қатынасқа белсенді түрде түсетін болады.

Бастауыш сыныптан бастап оқушылардың қарым-қатынасын дамытуға байланысты тәрбиеленудің жолға қойылуы — бүгінгі қоғамдық-әлеуметтік сұраным талабынан туындап отырған мәселе. Сондықтан да, балалардың қарым-қатынасы арқылы олардың ой-өрісін, тұлғалық қасиеттерін және т.б. қалыптасыруға болатының ескеруі қажет.

1. *Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. – М.: Педагогика. Детская психология, 1984.*

2. *Божович И.Л. Личность и ее формирование в детском возрасте -М.: Просвещение, 1986. - 464 с.*

3. *Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых 7 лет жизни-ВКН: проблемы общей, педагогической психологии. /Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1978. – 237-252 с.*

4. *Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. - М. – Воронеж, 1995. – 416 с.*

5. *Золотнякова А.С. Личность в структуре педагогического общения: Пособие по спец.курсу. - Ростов н/Д.: РГПИ, 1995.*

## Резюме

В статье рассматриваются психологические особенности общения учащихся младших классов.

## Summary

The article considers the psychological peculiarities of the primary scholars' communications.

## ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНІ САУ ТҮЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАР

Г.Б.Ниембаева –

*Абай атындағы ҚазҰПУ психология магистрі*

Психологиялық денсаулығы жақсы адамның ең негізгі сипаттамасы – оның стресстік өзгергіштігінде, яғни қиын жағдайларда сабыр сақ-тау және соның салдарынан позитивтік өзіндік өзгерістердің пайда болуы. Алайда стресстік өзгергіштіктің даму механизмдері қандай? Бұған қандай педагогикалық жағдайлар сәйкес келеді? Бұл сауалдар-ға жауап беру үшін, алдымен, қолданылатын категориялық аппа-ратты анықтауымыз қажет. Стресс, фрустрация, жанжал және күйзеліс деген ұғымдарды бөліп қарастырған жөн. Мұны Ф.Е.Василюк /1/ сын жағдай тудыру идеясымен біріктіре келе, өте жақсы көрсеткен. Оның ойынша, бұл түсініктердің әрқайсысына жұмыс істеудің шама-ларын көрсететін ерекше категориялық өріс тән болып келеді. Василюк Ф.Е. өмірдегі нақты оқиғалар бір уақытта стрессті де, фрустрацияны да, күйзелісті де шақыруы мүмкін, деген ойды қосады. Алайда әр түрлі қиын жағдайлардың дәл осы эмпирикалық интерференциясы оларды қатаң түрде ажырата білу қажеттігін тудырады /1/.

Сонымен, стресс, фрустрация, жанжал, күйзеліс сын жағдайлар түсінігіне енеді. Сын жағдайдың ерекшелігі төмендегідей: оған жауап қайтару нақты не болып жатқанына ғана байланысты емес, адамның ол жағдайды қабылдауына немесе соған деген адамның жеке көзқарасына байланысты болып келеді. Сын жағдай түсінігінің өзі «өмірлік оқиға» деген ұғымға жататынын көрсеткен жөн. Өмірлік оқиғаның анықтамасы, маңызды бетбұрысты шешімдер қабылданатын өмірдің бір кезеңі», - деп С.Л.Рубинштейнмен /2/ берілген. Оқиғалар жағымды да, жағымсыз да болуы мүмкін. Мұнда адам өзі ол оқиғаны қалай қабылдағанына байланысты болады. Нәтижесінде, сын жағдайлар дегеніміз – адаммен жағымсыз қабылданатын, ұнамсыз, кедергі жасайтын, қауіп төндіретін құбылыс ретіндегі және т.б. оқиғалар.

Енді категориялылық аппаратты анықтаған соң, В.Е.Василюктың терминологиясы бойынша, қиын немесе сын жағдайларды адамның тұлғалық дамуында қолдану мүмкіндігі мәселесін қарастырғанды жөн деп санаймыз.

И.В. Дубровина да /3/ адам дамуындағы қиын жағдайлар мен кедергілердің жағымды рөліне қатысты дәлелдер келтіреді. Кедергілер субъектіні белсендендіреді, оларды жеңудің амалын іздеуге қажеттілік тудырып, оны табуға, стратегия құруға итермелейді.

Қиын жағдайлар студенттерге екі түрлі әсер етеді. Жағымсыз эмоциялардың туындауына себеп бола тұрып, олар іс-әрекеттің бұзылуына, әлеуметтік бейімделуге, тұлғалық дамуға кері әсер беруге, психосоматизацияға әкелуі мүмкін. Сонымен қатар олар еріктің дамуына, қиындықтарды жеңу тәжірибесінің жинақталуына, өздігі-нен дамуға уәждейді. Дамудың эволюциялық механизмдері екі бөліктен тұрады деген пікір бар: жаңа белгілердің бірқалыпты, сапалы жинақталуынан және қиын жағдайларда маңызды сапалы өзгерістерден.

Уайымға тап қылдырған кез келген қиын жағдайлар, В.Франклдың /4/ ойынша, адамды жақсы жағына қарай өзгертсе ғана, мәнді болады. В.Франклдың идеяларын студенттерге қатысты қарастыруға болады, егер олардың оқудағы, оқудан тыс уақыттағы қиындықтарын өмірлік мәселелер деп қарастыратын болсақ. Сол мәселелерді біртіндеп шеше отырып, студент оларды жеңуді үйреніп, тиісті тәжірибе жинақтай-ды. В.Франклдың /4/ қағидасына сүйенсек, студенттердің психологиялық денсаулығының қалыптасуындағы педагогикалық жағдайларды анықтауға болады. Психологиялық денсаулықтың қалыптасуындағы негізгі мәселелердің бірі – ол әрекеттерге шақыратын бір күштің жұмсалуды болып табылады. В.Франклдың айтуынша, қазіргі қоғамның әл-ауқатты күш жұмсаудың жетіспеушілігін сезінуде. Осының салдарынан көп адамдарда терең енжарлық дамиды, ал АҚШ-та бас-тамашылдық пен қызығушылықтың жетіспеушілігімен ерекшеленетін невроздың жаңа түрі пайда болды. Енді басқа адамдар өз еріктерімен бір нәрселерден бас тартып немесе әдейі қажеттілік жағдайын тудырып, жасанды жолмен қажетті күш жұмсауды жасай бастаған. Сондай-ақ, адамдардың абсолоттық эмоционалдық комфорты, толық эмоционалдық бақ-берекесі психологиялық денсаулықтың қалыптасуына мүмкіндік бермейді, керісінше, селқос, өмірге бейімсіз, сылбыр, ынжық тұлғаның дамуына әкеледі. Сонымен қатар, қойылған міндеттерді шешуде нақты әрекеттерді атқаруға қажетті белсенділік таныта алмайтын енжар адамды психологиялық тұрғыдан дені сау деп есептеуге болмайды. Алайда күш жұмсаудың қажеттілігі жайында айта отырып, ол шексіз болмауы керектігін, оны босаңсыту күйімен алмастырып отруды естен шығармау қажет.

Студенттердің психологиялық денсаулығының қалыптасуында тағы бір аса маңызды жағдай ретінде, олардың бойында көңіл-күйдің жағымды түрі болғандығы саналады. Жақсы көңіл-күй адаммен қандай да бір мәселелерді шешудің және де қиын жағдайларды жеңудің тиімділігін көтереді. Бірақ жастардың көңіл-күйі көбінесе жанындағылардың, ересек адамдардың көңіл-күйімен анықталады. Сондықтан студенттердің жанында болатын ересек адамның тұлғасы ерекше маңызды болып табылады. Э.Фроммның /5/ айтуынша, ата-аналар мен педагогтарда биофильдік бағдар, деп аталатын, яғни өмірге деген бағдар болуы қажет. Басқа сөзбен айтқанда, ересек адамдар өмірге құштарлық, жарқын жүзділік және мысқыл сезімі бар қасиеттерге ие болулары қажет, сонда ғана жастардың психологиялық денсаулығының қалыптасуындағы жағымды жағдайлар туралы айтуға болады. Осы аталған қағидалар педагогикалық қарым-қатынас стиліне жаңаша көзқарасты талап етеді. Онда педагог пен білім алушының әлеуметтік-психологиялық өзара әрекеттестігінің жеке-типологиялық ерекшеліктері түсіндіріледі. Өнімді қарым-қатынастың ажырамас құрамды бөлігі ретінде педагогтың көңілді күлдіргі тәсілдердің жан-жақты орынды қолдануын санау қажет. Педагогтың тапқырлығы, көңілді болғандығы студенттерді оптимизммен және өмірге төзімділікпен қаруландырады, артық күш жұмсауды төмен-детіп, эмоционалдық бәсеңдікті тудырады. Дау-дамайлы жағдайларда эзіл-сықақтың психотерапиялық қызметін, оны қолданудағы тиімді-лігін көрсетуге болады. Онымен қоса, С.Л.Рубинштейннің пікірінше /2/, эзіл-сықақ өзін-өзі реттеумен тығыз байланысты болып келеді. Мысқыл сезімі бар адам жағдайды шынайы бағалайды және туындаған жағдайларды (стрессогендік немесе стрестік сипатта болса да) жан тыныштығынан арылудың себебі деп санамайды. Анықтай кететін жайт: мысқыл сезімі жеңілтектік дегенді білдірмейді. Күлдіргі адамның құндылықтар жүйесінде жалпы адамзаттық тұрғыдағы, барынша жоғары құндылықтар басым болып келеді.

Сондықтан, айтылғанды қорытындылай келе, жастардың психологиялық денсаулығының қалыптасуындағы қажетті жағдайы ретінде педагогтардың бойында оптимизм экспрессиясының басым болғандығы және педагогикалық үрдісте олардың эзіл-сықақ тәсілдерін тиімді қолдануы болып табылады.

Аталған жағдайларды мүмкіндік жоспарында ғана қарастыруға болады. Ықтималдық дәрежемен алатын болсақ, адам мұндай жағдайларда психологиялық дені сау болып жетіледі, ал олар болмаса – психологиялық денсаулықтың қандай да бір ауытқулары пайда болады. Қазіргі ғылым осы күнге дейін психологиялық денсаулық-тың себептерінен гөрі, психологиялық бұзылулардың себептері жө-

нінде көбірек біледі. М.С.Пек әділ көрсеткендей: «Біз адамдарда психикалық аурулардың неліктен пайда болатынын анық білеміз. Біздің түсінбейтініміз, неліктен адамдар жан жарасын бастарынан аса жаман кешпейтіндігі» /3/. Әзірше бұл мәселе ашық қалып отыр. Жалпы психологиялық денсаулық сыртқы және ішкі ықпалдардың өзара әрекеттесуінен қалыптасады. Адамға ықпалдардың әсер етуі жеке түрде өтеді. Сонымен қатар сыртқы ықпалдар ғана ішкісі арқылы өтіп қоймайды, ішкі ықпалдар да сыртқы әсерлерді өзгерте алады.

Психологиялық дені сау тұлғаның қалыптасуындағы психология-педагогикалық жағдайлар жайсыздығы психологиялық денсаулық-тың нашарлауына әсер етеді. Ол жағымды немесе жағымсыз жағдай-лар болуы мүмкін. Осы жағдайлар арқылы олардың әлеуметтік және биологиялық орны анықталады.

Физиологиялық зерттеулерге сүйенсек, адамның көңіл-күйі іс-әрекет реакциясын және өзін-өзі іштей басқара алуына тікелей әсер етеді. Адам ағзасындағы биохимиялық және физиологиялық өзгерістер-ді реттеп отырады. Ол туралы П.К.Анохина еңбектерінен мәлімет алуға болады. Ал П.В.Симоновтың айтуы бойынша, эмоция дегеніміз, ол – сыртқы ортамен қарым-қатынас жасау және ағзаның соған бейімделуі.

Қазіргі уақытта ағзаның жағдайын мынадай сатыларға бөлуге болады:

1. Денсаулық – патогендік, физикалық, психикалық және әлеуметтік бейімделулер, өмір жағдайына байланысты өзгерулері. Осыған ағзаның бейімделуі.

2. Сыртқы ортаға әсері – яғни адамның қоршаған ортасындағы әр түрлі өзгерістерге әсері. Өзгерістерге физикалық және психикалық өзгерістер жатады. Ағза осы өзгерістерге бейімделе алуы тиіс.

3. Аурудың алдындағы жағдайы – патологиялық үрдіс, әсер ету ықпалдары, өзін-өзі дамыту жағдайы болып табылады.

Демек жоғарыдағы айтылған себептерден туындайтын психикалық денсаулық – түсінігі көптеген сұрақтарды тудырады. Психикалық денсаулық түсінігімен нені ұғынуға болады: психикалық бұзылыстың болмауы, әлде бұл түсінік терең мағынаға ие ме? Оның кепілдігі не болып табылады?

Психикалық денсаулық адам және қоршаған ортаның жағдайларынан тәуелді болады. Жөкшылық, тұрмыс жағдайының нашарлығы, білім алуға, лайықты жұмысты табуға мүмкіндіктерінің болмауы психикалық бұзылыстардың дамуын арандата алады. Бұл адамның осындай жағдайларда, адамның психологиялық күйіне теріс әсер ететін, қорғаныссыздық және үмітсіздік сезімін артуымен бай-ланысты. Сонымен қатар әр түрлі аурулар психикалық денсаулыққа

тәуекел тудырады, мысалы, иммундық тапшылық вирусы, жүре пайда болған иммундық тапшылық синдромы иммундық жүйені бұзады және мұндай диагнозбен өмір сүретін адамда күйзелістің дамуына мүмкіндік туғызады. Одан басқа зорлық, нашарлық, стресс, кемсіту, нашар өмір сүру және тағы басқалар қауіпті болып табылады.

Бүгін Қазақстан Орталық Азия аймағының жетекшісі болып табылады және әлемнің 50 аса дамыған елдер қатарына еруге ұмтылады. Осы орайда денсаулық сақтауға және психикалық денсаулыққа үлкен көңіл бөлінеді. Бірақ психикалық денсаулықты нығайту үшін мемлекеттің, қоғамның және әрбір жеке индивидуумның бірлескен шараларының қажеттігін белгілеу керек. Тек әлеуметтік-экономикалық жағдайды жақсарту ғана маңызды емес, сонымен қатар қарапайым адам-гершілікті қарым-қатынасты сақтау қажет.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының анықтамасы бойынша, психикалық денсаулық – бұл әрбір адам өз мүмкіндіктерін жүзеге асыра алатын, қарапайым өмірлік стресстерді жеңе алатын, өнімді және жемісті жұмыс істей алатын, сонымен қатар өз қоғамдастығының өміріне үлес енгізетін аманшылық күйі. Демек, белгілі болған-дай психикалық денсаулық – бұл аурудың жоқтығы ғана емес, сонымен қатар адам өзін бақытты санай алатын, психикалық жайлы-лық күйі деп саналады. Алайда адамның психологиялық денсаулығы қалыпты болмаса, әрдайым жайсыздықты сезінеді, оның келеңсіз күйі физикалық денсаулығына да әсер етуі мүмкін.

Сондықтан психологиялық дені сау тұлғаны қалыптастыру үшін жағымды психология-педагогикалық жағдайлар тудыру аса маңызды болып табылады.

1. Василюк Ф.Е. *Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций* // Психология. -1995. - Т. 16. - № 3.

2. Рубинштейн С.Л. *Педагогическая энциклопедия: 5 т. - СПб., 1997.*

3. Дубровина И.В., Акимова М.К. *Рабочая книга школьного психолога. /Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991.*

4. Франкл В. *Человек в поисках смысла. / Пер. с англ., нем. - М.: Прогресс, 1990.*

5. Фромм Э. *Человеческая ситуация. – М.: Смысл, 1994.*

### **Резюме**

В данной статье раскрывается роль психолого-педагогических условий для становления психологически здоровой личности.

### **Summary**

This article is about person's psychic. Author shows correlation between somatic diseases and different frustrating factors, stress, hard social conditions.

## Содержание

<b>Каракулова З.Ш.</b> Теоретико-методологические проблемы суицидального поведения личности.....	3
<b>Лавриненко Н.С.</b> Взаимосвязь профессиональной и личностной ориентации учащейся и студенческой молодежи...	17
<b>Долгова В.И., Ниязбаева Н.Н.</b> Психологические занятия в рамках переподготовки и повышения квалификации госслужащих: экзистенциальный опыт преподавателя.....	31
<b>Оспанова А.Е.</b> Роль временной перспективы в системе высшего образования.....	36
<b>Аубакирова Ж.К.</b> Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауының теориялық мәселелері.....	43
<b>Исебаева Б.К.</b> Болашақ педагог және психологтардың педагогикалық қарым-қатынас ерекшеліктері.....	48
<b>Ибашова М.С.</b> Акцентуации черт характера личности и риск суицидального поведения.....	54
<b>Кудушева Н.А.</b> Особенности девиантного поведения подростков.....	66
<b>Долгова В.И., Ниязбаева Н.Н.</b> Экзистенциальный антропо-центризм: о самоосуществлении человека.....	71
<b>Жамалова Г.Ж.</b> Исследование зависимости психологического здоровья от личностных особенностей подростков (на основе теста Р.Кеттела).....	79
<b>Косшыгулова А.С.</b> Баланы мектепке алдын-ала дайындау мәселелері.....	89
<b>Сарсенбаева Л.О.</b> Направленность личности как показатель качества подготовки в вузе конкурентоспособных специалистов.....	96
<b>Тұрғамбаева Г.С.</b> Балалар қарым-қатынасының ерекшеліктері.....	101
<b>Ниязбаева Г.Б.</b> Психологиялық дені сау тұлғаның қалыптасуындағы психология-педагогикалық жағдайлар.....	107

**ХАБАРШЫ. ВЕСТНИК**  
**«Психология» сериясы. Серия «Психология»**  
**№ 3 (28), 2011 г.**

*Печатается методом прямого репродуцирования*

Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінде  
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген № 10103-Ж  
Шығару жиілігі - жылына 4 нөмір. 2001 ж. бастап шығады

Басуға 30.11.2011 қол қойылды. Пішімі 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Көлемі 7,0 е.б.т. Таралымы 300 дана. Тапсырыс 392.

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13. Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық  
педагогикалық университетінің «Ұлағат» баспасы

