Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№1(62), 2020

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.
2000 ж. бастап шығады

Бас редактор
психол.ғ.д., проф. **Ж.И. Намазбаева**

Бас редактордың орынбасары
психол. ғыл.д., проф., **А.К. Сатова**

Жауапты хатшы:
психол.ғыл.к., қауым. проф.
Б.Д. Жигитбекова

Редакциялық алқа мүшелері:
Н.Л. Нагибина, *психол.ғ.д., профессор; Халықаралық дифференциалды психология институтының директоры (Берлин);*
А.Т. Акажанова, *психол.ғ.д., Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогика университетінің доценті;*
Л.А. Григорович, *психол.ғ.д., профессор; Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университетінің Педагогика және психология факультетінің деканы*
Д.Д. Дуйсенбеков, *психол.ғ.д., әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры;*
Г.В. Новикова, *психол.ғ.д., М.В.Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің Философия кафедрасының профессоры;*
А.С. Нурадинов, *психол.ғ.к., Л.Н. Гумилев атындағы Евразия Ұлттық университетінің доценті;*
О.Б. Тапалова, *психол.ғ.д., Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогика университетінің профессоры;*
Е.Н. Ауталипова, *психология магистрі.*

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2020

Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінде
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген
№10103 - Ж

Басуға 09.05.2020 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 37.25 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 298.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Ұлағат» баспасы

М А З М Ұ Н Ы
С О Д Е Р Ж А Н И Е
C O N T E N T

Оразбекова К.А. Толық жетілген адам Абай үлгісі..... 7

Ильясов И.И., Нагибина Н.Л., Намазбаева Ж.И. Модель инсайта с учетом индивидуальных различий в познании..... 16
Ilyasov I., Nagibina N.L., Namazbaeva Zh.I. Model of an insayt taking into account individual distinctions in knowledge

Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р. Методика самоанализа и диагностики личности на основе учения аль-Фараби о субъекте как многоликом мире..... 19
Tashimova F.S., Rizulla A.R. Methodology of self-analysis and diagnostic of personality based on the concept of al-Farabi about the subject as a multiple world

Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р. Сравнительный анализ механизмов, стимулирующих становление субъектности..... 23
Tashimova F.S., Rizulla A.R. Comparative analysis of mechanisms stimulating the formation of subject

Kussainova M.A., Tileubayeva M.S. Psychological characteristic of the main colours and shades..... 29
Кусаинова М.А., Тилеубаева М.С. Негізгі түстер мен реңктердің психологиялық сипаттамасы.

Завалишина О.В., Сардарова З.О. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов дошкольного образования к педагогической поддержке детей с особыми образовательными потребностями..... 37
Zavalishina O.V., Sardarova Z.O. Formation of professional readiness of future teachers of preschool education for pedagogical support of children with special educational needs

Қасымов С.Б., Кобер И.Х., Шарипова Г.К., Макарова Е.А., Ұзақов Е.Т. Спорттық ұжымда қақтығыстардың пайда болуы және оларды шешу жолдары..... 44
Kasymov S.B., Kober I.H., Sharipova G.K., Makarova E.A., Uzakov E.T. The emergence and resolution of conflicts in the sports team

Қасымов С.Б., Кобер И.Х., Шарипова Г.К., Макарова Е.А., Ұзақов Е.Т. Спорт және оның мотивациялық мәні..... 49
Kasymov S.B., Kober I.H., Sharipova G.K., Makarova E.A., Uzakov E.T. Sport and its motivational value

Жангозиева М.С. Білім алушылардың стресін алдын алу және оған тұрақтылықты дамытудың теориялық негіздері..... 54
Zhangozieva M.S. Theoretical bases of development of stability and prevention of students ' stress

Егенисова А.Қ., Темірбаева Ж.Н. Тұлға псиологиясындағы көшбасшылық және оны қалыптастыру..... 58
Yegenissova A.K., Temirbayeva J.N. Leadership and its formation in personality psychology

Оспанова А.С. Аутизм балалардың әлеуметтік-эмоциялық дағдыларын зерттеу..... 63
Ospanova A.S. Research on social and emotional skills child with autism.

Свишникова Н.С., Касымжанова А.А. Особенности субъективной оценки эмоционального здоровья в юношеском возрасте..... 67
Svishnikova N.S., Kassymzhanova A.A. Features of subjective assessment of emotional health in youth

Аутаева А.Н., Булабаева С.Т. Психолого-педагогические аспекты исследования проблемы инклюзивного образования..... 75
Autayeva A.N., Bulabayeva S.T. Psychological-pedagogical aspects of research problems of inclusive education

Аутаева А.Н., Булабаева С.Т. Психолого-педагогическая значимость исследования инклюзивной культуры педагогов общеобразовательных школ..... 79
Autayeva A.N., Bulabayeva S.T. Psychological and pedagogical significance of the study of inclusive culture of teachers of secondary schools

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Психология», №1(62), 2020

Выходит с 2000 года.
Периодичность – 4 номера в год

Главный редактор
д.психол.н., проф. **Намазбаева Ж.И.**

Зам. главного редактора
д.психол.н., проф. **Сатова А.К.**

Ответственнный секретарь:
к.психол.н., и.о., ассоц. проф.,
Жигитбекова Б.Д.

Нагибина Н.Л., *д.психол.н., профессор; директор Международного института Дифференциальной психологии (Берлин);*
Акажанова А.Т., *д.психол.н., доцент Казахского национального педагогического университет имени Абая;*
Григорович Л.А., *д.психол.н., профессор; декан факультета Педагогики и психологии Московского государственного педагогического университета;*
Дуйсенбеков Д.Д., *д.психол.н., профессор кафедры Общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби;*
Новикова Г. В., *д.психол.н., профессор кафедры Философии Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова;*
Нурадинов А.С., *к.психол.н., доцент Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева;*
Тапалова О.Б., *д.психол.н., профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая;*
Ауталипова Е.Н., *магистр психологии.*

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2020

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан
8 мая 2009 г. №10103-Ж

Подписано в печать 09.05.2020.
Формат 60x84 1/8.
Объем 37.25 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 298.

050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета имени Абая

Кошжанова Г.А., Ширинбаева Г.К., Жаппасбаева К.Н. Студент имиджі әлеуметтік-педагогикалық феномен ретінде..... 83
Koshzhanova G.A., Shirinbayeva G.K., Zhappasbaeva K.N. Student's image as a social and pedagogical phenomenon
Исабаева А.Я., Аманова И.К. Анализ исследований проблем семьи и брака в психологической науке..... 86
Issabayeva A.Ya., Amanova I.K. Analysis of research of problems of family and marriage in psychological science
Таледжан Н.А., Сланбекова Г.К., Игембаева К.С. Әйел жалғыздығы феномені..... 91
Talejan N.A., Slanbekova G.K., **Igembaeva K.S.** The phenomenon of female loneliness.
Сахиева Ф.Ә., Исатаева Б.Б., Момбиева Г.А. Заманауи қоғам және девиантты мінез-құлықты жасөспірімдер..... 96
Sahiyeva F.A., Isatayeva B.B., Mombieva G.A. Modern society and adolescents with deviant behavior.
Момбиева Г.А., Даулеткалиева Э.Е. Жоғары сынып оқушыларының креативті ойлауын дамыту жолдары..... 100
Mombiyeva G.A., Dauletkalieva E.E. Ways to develop creative thinking in high school students.
Файзулина Ф.Р. Экспериментальное исследование влияния социально-психологического тренинга на адаптацию студентов-первокурсников..... 104
Fayzulina F.R. Experimental study of the impact of social and psychological training on the adaptation of first-year students.
Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ешенкулова Д.Б. Изучение этнической идентичности у студенческой молодежи в условиях полиэтнического окружения..... 109
Duanayeva S.E., Shomanbayeva A.O., Yeshenkulova D.B. In the conditions of polyethnical environment.
Егенисова А.Қ., Кереева О.Ж. Болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерінің тілдік құзыреттіліктерін қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері..... 116
Yegenissova A.K., Kereyeva O.Zh. Psychological features of formation of language competence of future primary school teachers.
Жубаназарова Н.С., Хадрова Ш.Б., Лиясова А.А., Нареге Г. Социально-психологические компоненты межгрупповой толерантности..... 119
Zhubanazarova N.S., Khadrava Sh.B., Liyassova A., Narege G. Socio-psychological components of inter-group tolerance.
Aldabergenov N.A., Khon N.N., Khananyan A.A., Kim A.M., Rogaleva L.N. Interrelation of personal qualities and hardiness of youth..... 127
Алдабергенов Н.А., Хон Н.Н., Хананян А.А., Ким А.М., Рогалева Л.Н. Жастардың тұлғалық қасиеттері мен өмір төзімділігінің байланысы.
Аблаева Г.К. Профессионально-важные качества будущего школьного психолога..... 131
Ablayeva G.K. Professionally important qualities of the future school psychologist.
Саримов Н.А., Тапалова О.Б., Куатбеков А. Влияние типов воспитания на проявление акцентуаций характера..... 135
Sarimov N.A., Tapalova O.B., Kuatbekov A. Influence of types of education on the manifestation of character accentuations.
Маткаримова А.И., Кабакова М.П. Теоретический анализ проблемы психологического здоровья..... 138
Matkarimova A.I., Kabakova M.P. Theoretical analysis of the problem of psychological health.
Кабакова М.П. Возможности кинотерапевтической практики..... 143
Kabakova M.P. Opportunities of kinotherapeutic practice.
Kakimova A.B. Social representations of success in personality consciousness..... 147
Какимова А.Б. Тұлғаның санасындағы жетістіктің әлеуметтік көріністері.

Kazakh National Pedagogical National University named after Abai

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

Series «Psychology»
№1(62), 2020

Editor in chief
doctor of psychological sciences., academician, professor
Zh.I. Namazbayeva

Deputy Editor-in-Chief
doctor of psychological sciences, professor, Abai KazNPU **Satova A.K.**

Executive Secretary:
candidate of psychological sciences, associate professor, Abai KazNPU
Zhigitbekova B.D.

Approve members of the Editorial Board:
Nagibina, **N.L.** *Doctor of Psychological Sciences, Professor; International Institute of Differential Psychology (Berlin);*
A.T. Akazhanova, *Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor of Abai Kazakh National Pedagogical University;*
LA. Grigorovich, *Doctor of Psychological Sciences, Professor; Dean of the Pedagogy and Psychology Faculty of Moscow State Pedagogical University;*
D.D. Duisenbekov, *Doctor of Psychological Sciences, Professor of the General and Applied Psychology Department of al-Farabi Kazakh National University;*
G.V. Novikova, *Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Philosophy Department of M.V.Lomonosov Moscow State University;*
A.S. Nuradinov, *Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of L.N.Gumilyov Eurasian National University;*
O.B. Tapalova, *Doctor of Psychological Sciences, Professor of Abai Kazakh National Pedagogical University;*
Y.N. **Autalipova,** *MSocSc in Psychology.*

© **Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2020**

Registered in the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan 8 May 2009 №10103-Zh/Ж

Signed in print 09.05.2020.
Format 60x84 1/8
Volume 37.25 teaching and publishing lists
Number of copies 300, Order 298.

050010, Almaty, Dostyk avenue 13, KazNPU anmed after Abai

Publishing House "Ulagat" of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Тапалова О.Б., Мусанова А.Т. Возрастные особенности развития детских страхов..... 151
Tapalova O.B., Mussanova A.T. Age features of the development of children's fears.
Аманова И.К., Белецкая К.А. Теоретический обзор проблемы жизнестойкости в психологической науке..... 153
Amanova I.K., Beletskaya X.A. Theoretical view of the problem of resilience in psychological science.
Бекмуратова Г.Т., Сейдахмет Ш.Б. Зияты зақымдалған балалардың агрессивті мінез-құлықтарының ерекшеліктері..... 158
Bekmuratova G.T., Seidakhmet Sh.B. Features of aggressive behavior of children with intellectual disabilities.
Арысбаева Р.К., Иргебаева Н.М., Жолшыбекова Р.О. Цифрлық технологиялар мен әлеуметтік желілердің оқушы жастардың психикасына жағымсыз әсері: алдын алу шаралары..... 163
Arysbaeva RK., Irgebayeva N.M., Zholshybekova R.O. The negative impact of digital technologies and social networks on the psyche of young learners: prevention.
Наренова А.Б., Сейтенова С.С. Жеткіншектер бойында позитивті «мен-тұжырымын» дамытуға ықпал ететін факторлар..... 169
Narenova A.B., Seytenova S.S. Factors influencing the positive development "i am the concept" at teenagers.
Нелюбин Д.Д., Нелюбина Д.О., Хананян А.А. Насколько эффективна поведенческая терапия в коррекции девиантных форм поведения алко- и наркозависимых?..... 177
Nelyubin D.D., Nelyubina D.O., Khananyan A.A. Is the behavior therapy effective for changing deviant forms of behavior of drug addiction?.
Төлешова Ұ.Б., Әбдіқадырқызы Ж. Деструктивті мінез-құлықты балаларды оқытудағы арт-педагогикалық әдістер..... 187
Toleshova U.B., Abdikadyrkyzy Zh. Art-pedagogical methods of teaching children with destructive behavior.
Тоқсанбаева Н.Қ., Байбекова М.М., Салимбаева Ш.О., Үсенова С.М., Тулебаева Б.Т. Оқудан тыс іс-әрекеттер аясында рухани-адамгершілік қасиеттерін дамытуға педагогикалық қарым-қатынастың әсері..... 193
Toxanbayeva N.K., Baibekova M.M., Salimbayeva S.O., Usenova S.M., Tulebayeva B.T. Influence of pedagogical communication on the development of spiritual and moral qualities in the field of extracurricular activities.
Тапалова О.Б., Жапаров Э.Ж., Макулова А.А. Распространенность тревожно-депрессивных состояний у студентов казахстанских вузов..... 197
Tapalova O.B., Zhaparov E.Z., **Makulova A.A**. Prevalence of anxiety and depression among students of kazakh universities.
Марданова Ш.С., Хон Н.Н. Философские и социально-психологические подходы к исследованию категории «ценность»..... 201
Mardanova Sh., Khon N. Philosophical and socio-psychological approaches to the study of the value category.
Уайсова Г.И., Умирбекова А.Н. Бастауыш сыныпта сөз таптарын жеке тұлғаға бағдарлап оқытудың психологиялық негіздері..... 211
Uaisova G.I., Umirbekova A.N. Psychological features of personality-oriented teaching of parts of speech in the primary class.
Сатова А.К., Момбиева Г.А., Казахбаева Г.И., Дуйсенбаева А.О. Қазіргі заман педагогтарының іс-әрекетіне психологиялық талдау..... 217
Satova A.K., Mombieva G.A., Kazakhbayeva G.I., Duisenbayeva A.O. Psychological analysis of activity modern teachers.
Нурлыбекова М.М., Беленко О.Г. Результаты исследования профессионального мышления студентов-психологов..... 223
Nurlybekova M., Belenko O. Results of the study of professional thinking of psychology students.
Жансерикова Д.А., Сланбекова Г.К. Әлеуметтік қызметкерлердің бала-ата-ана қатынастары ерекшеліктері..... 229
Zhanserikova D.A., Slanbekova G.K. Features of social workers child-parent relations.

Бекмуратова Г.Т., Накушева А.М. Зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы балалардың ырықсыз есте сақтауының ерекшеліктері..... 233
Bekmuratova G.T., Nakusheva A.M. Features of involuntary memorization of primary school children with intellectual disabilities
Жигитбекова Б.Д. Психологиялық зерттеулердегі эмпатия мәселесі..... 236
Zhigitbekova B.D. The problem of empathy in psychological research.
Magauova A.S., Makhambetova Zh.T. Psychological aspects of implementing strategies and models for inclusive education of children with special educational needs..... 240
Магауова А.С., Махамбетова Ж.Т. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасау үшін инклюзивті білім беру стратегия-лары мен модельдерін іске асырудың психологиялық аспектілері.
Сардарова Ж.И., Джанзакова Ш.И., Дамуов Н., Хамзина Н.І. Болашақ мұғалімдердің сындарлы ойлауын дамыту қажеттілігі..... 245
Sardarova Zh.I., Janzakova Sh., Damuov N.G., Khamzina N.I. The need to develop constructive thinking of future teachers.
Сардарова Ж.И., Джанзакова Ш.И., Иманғалиев А.С., Атимова А.Б. Болашақ педагог-психологтың менеджерлік құзыреттілігін қалыптастырудың өзекті мәселелері..... 250
Sardarova Zh.I. Janzakova Sh.I., Imangaliev A.S., Atimova A.B. Actual problems of formation of managerial competence of the future teacher-psychologist.
Лавров А.В. Применение кинотерапии в клинической практике..... 254
Lavrov A.V. Application of kinotherapy in clinical practice.
Касымжанова А.А., Кудайбергенова Б.К., Кудайбергенова С.К., Баймолдина Л.О. Исследование матерей, воспитывающих детей с инвалидизирующим заболеванием (на примере детей с психическими заболеваниями)..... 260
Kassymzhanova A.A., Kudaibergenova B.K., Kudaibergenova S.K., Baimoldina L.O. Study of mothers raising children with disabling disease (on the case of children with psychological disease).
Егенисова А.Қ., Смағұлова Т.Б. Тұлға психологиясындағы қақтығыстар проблемасының өзіндік ерекшеліктері..... 266
Yegenissova A.K., Smagulova T.B. Specific aspects of the conflict problem in personalite psychology.
Валиева А.Б. К проблеме психологической готовности молодежи к семейно-брачным отношениям..... 271
Valiyeva A.B. To the problem of psychological readiness of young people to family and marriage relations.
Abdullayeva P.T., Abdullayeva Zh.T. Problems of formation of diagnostic competence of specialists in education in psychologicaland pedagogical literature..... 276
Абдуллаева П.Т., Абдуллаева Ж.Т. Психологиялық-педагогикалық әдебиетте білім беру саласы мамандарының диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері.
Жансерикова Д.А., Сланбекова Г.К., Сабырбай Б.Е. Білім беру типі және бастауыш сынып оқушылары мотивациясы..... 282
Zhanserikova D.A., Slanbekova G.K. Sabyrbay B.E. The type of education and the motivation of primary school students.

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-3 ж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы журналының «Психология» сериясын психология ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3 ж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология» внесен в перечень изданий для публикаций основных научных результатов диссертаций по психологическим наукам.

On the basis of decision of Committee for control in sphere of education and science (order №433-3 ж from June 26.2003) Bulletin of Abai Kazakh national pedagogical university, series «Psychology» is included into the list of issues to publish the basic scientific results of dissertation of psychological sciences.

АБАЙ ҚҰНАНБАЕВТЫҢ ТУҒАНЫНА – 175 ЖЫЛ

Гректің психология атасы Аристотель болса,
Қазақтың психологиясының атасы Абай

К.А. Оразбекова

психология және педагогика
ғылымдарының докторы, профессор, академик

ТОЛЫҚ ЖЕТІЛГЕН АДАМ АБАЙ ҮЛГІСІ

Адам тақырыбы Абайдың барлық шығармаларында бар. Оның жарық дүниеге келіп, адамгершілік, танымдылық көзқарастары қалыптасып, өлгенге дейінгі аралықтағы сан соқпақты жолдары, тіршілігі, бәрі-бәрі Абай шығармаларына арқау болған. Адам баласы жылап туады, кейінгі өледі. Екі ортада бұл дүниенің рақатының қайда екенін білмей, бірін-бірі аңдып, біріне-бірі мақтанып, есіл өмірді ескерусіз, босқа, жарамсыз қылықпен, қор етіп өткізеді де, таусылған күнінде бір күндік өмірді бар малына сатып алуға таба алмайды.

Қазақта адам туралы ерте заманнан бері айтылып келе жатқан аңыз да, ақиқат та көп. Мың сан ғұлама хакімдер, нәбилер адам болмысы хақықта сан алуан ой түйгені хақ. Абайдың ойынша, әлемде адамнан өзге құпия жоқ. Алла да, табиғат та адам арқылы ғана түсіндірілмек. Адам құпиясын ақтармақ болып нәбилер, пайғамбарлар, жердегі құдайлар неше түрлі діндер ойлап тапты. Адамды дін арқылы, яғни оны өзге тыс құдірет арқылы түсіндіруге жасалған талпыныс адамзат санасында өз жемісін берді. Сөйтіп атақты-атақты діни жүйелер қалыптасты. Олар жаратушы, оның құпиясын сақтаушы бар деген қорытындыға тірелді. Сонымен адамның құпиясы өзінен тыс абстракцияға айналып, оны адамның өзі зерттей бастады. Міне осы тұста ақиқат иесі де, нақты өзі де - Алла деп білді. Пайғамбар – сол ақиқатты, Алла сөзін жеткізуші, олай болса әр пайғамбарға заманына орай Алла тағы адамдарға қажетті ғана ақиқатты жеткізуді тапсырып отырған. Адамдарға бар ақиқаттың қажеті жоқ, олар онымен не істерін білмей шатасады. Адамдарға адасып тұрған сәтінде сол күйден алып шығатын ғана «қажетті шындық керек». Осы істі атқарушы пайғамбарды «хақ» деп мойындау - міндет деп түсіндірді Абай.

Алла - ақиқат, мінсіз, пайғамбар – хақ, ол адамдарға «қажетті шындықты жеткізуші. Адам – осы жайлардың ұғушы, қабылдаушы, соған қарай сенімге енуші жер иесі, өмір иесі. Себебі Алла да, пайғамбар да Адам үшін қажет. Жер бетінде Адам болса ғана «Алла – мінсіз, пайғамбар - хақ». Әділеттік жол – Алланы, адамзатты сүю, онын дініне, тіліне, тегіне, түр-түсіне қарамай сүю. Адамдарға өмір иесі Алланы, оның мінсіз екендігін тану парыз. Алланың сөзін - Құранды ғылымың жетсе ұқ, егер шамаң жетпесе, ғылыммен айналыс, адамға қатысты іспен айналыс. Осы тұста адам мінсіз болып тұра алмайды, өйткені онда қызығушылық, құмарлық, жалқаулық, айуандық мінездер бар. Яғни, оларды да адамға Алла берген.

Алла өзі мінсіз болғанымен, адам - мінді. Бұл да қажеттіліктен туған. Адамның мінді болғаны жөн, сонда өмір болмақ, өмірге қызығушылық, құмарлық болмақ, жақсылық пен жамандық, зұлымдық пен әділеттік, адамгершілік пен айуандық сияқты ұғымдар тайталасқанда оған ақылың, санаң, сезімің жетпесе мінді боласың. Мұндай талапты Алла тек адамға ғана қойған, осы тылсымды сезінсең, әділетін аңғарсаң - адамның қасиетін сақтайтын сол күш.

Абай адамнын жан дүниесінің үнемі өзгеріс, дамуда болатындығын дұрыс көрсетеді, сондай-ақ өзінің «Адам бол!» дейтін негізгі принципінде азаматтықты ұждандық тұрғыдан ылғи да жетілу, толысу процесі ауқымында ұғынады. Адамнын адамшылық жағын көре білу және дамыту, ақылды, білімді адамды жоғары бағалау, өмірінін аяғына дейін адам болып, дұрыс қартаю, өз халқына қажымай-талмай қызмет ету, бүкіл адамзатты, адамды сүю және құрметтеу - бүгінгі тандағы басты мәселе. Бұл ұғыш адамның мінсіз болуына ынталануы үшін керек. Осы жайды ақын қаггы ескертеді. Демек адамның мінді болуы - Алла жолынан тайып, күнәлі болды деген сөз. «Мін» мсн «күнә» деген ұғымдарды осы мәнде Абай синоним ретінде қолданған. Бірақ Алла адамға өзі ерік берген соң, ол пенделікке бармай тұра алмайды. Пенде дегеніміз – бойында міні, күнәсі бар ацам. Өмірде пенделікке бармаған, мойнына күнә артпаған адам сірә да бола қоймас. Адамның дүниенің өрт қызығынан безініп, әулиелік жолға түсуінің өзі – күнәсінен тазару үшін жасалған амал-әрекет. Әулиеліктің өзі – біржақты ұғым. Неге десеңіз, тек жаратқанға сыйынып, дүние қызыгын тәркі етіп, мүлдем соған түсу бүтіндей ақиқат жолы емес. Адам үшін ең басты ақиқат – өзіне лайықты өмір сүру. Айталық, жер жыртып, егін егіп т.б.

Адам – жер бетіндегі нығмет жаратылған жан иесі, оның өмірі шексіз. Адам табиғаттын бір бөлігі. Адам өзі әлем құпиясы, оның өзі – шебердің қолынан шыққан рухани зат. Нағыз шебер Алла болса, адам – осы шеберліктін сапалық өлшемін көрсете білетін қасиеггі тұлға.

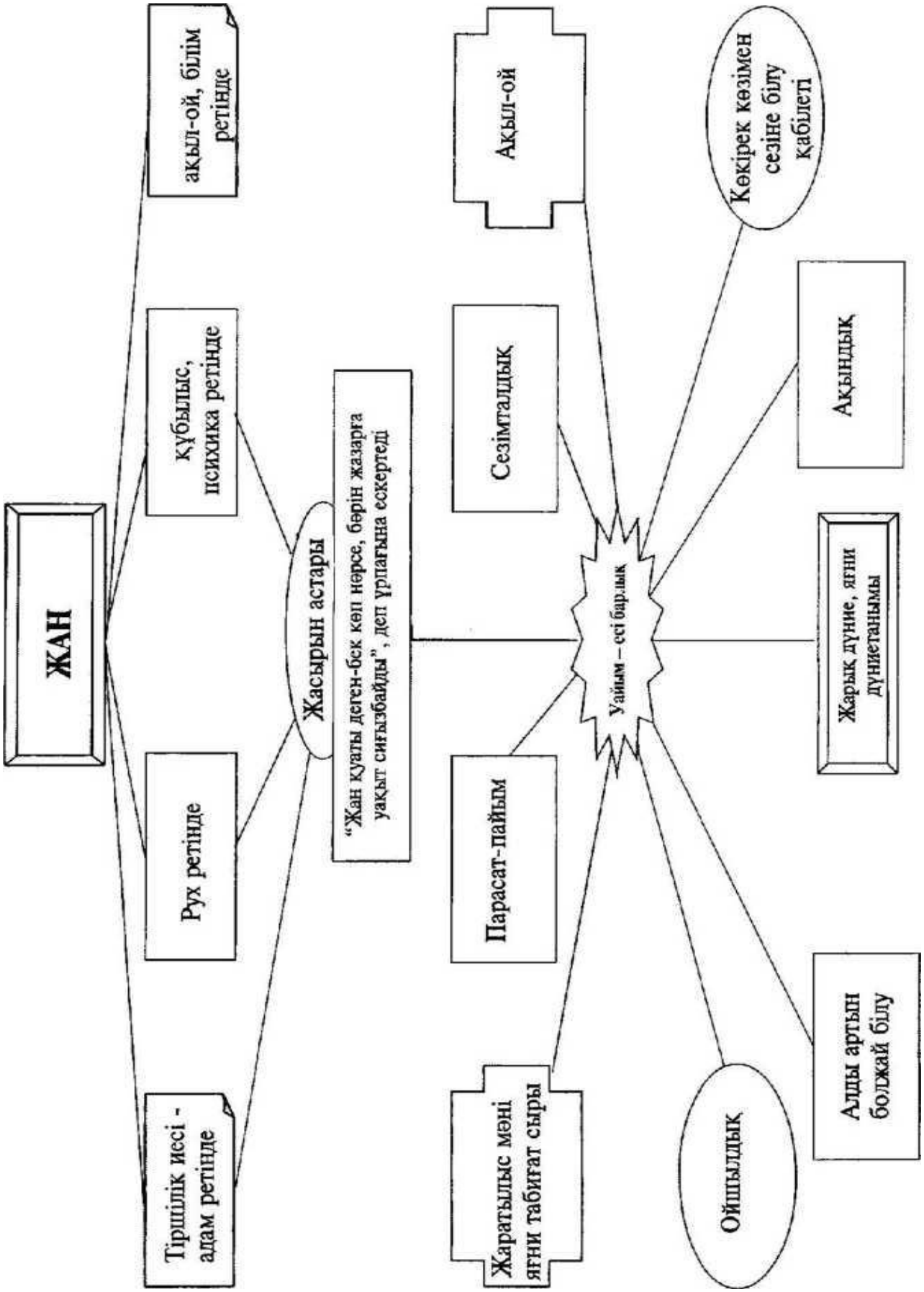
Абай үшін адам мәселесі– негізгі психологиялық мәселе болып табылады. Сондықтан Абай дүниетанымының негізінде адам мөселесі тұрды. Қазақ ағартушылығынын көшбасшысы ретінде ол «Адам бол!» деген сөзді ту етіп көтереді.

Абайдың адам болу туралы ойларының желісі өлеңдерінен басталғанымен, оның негізі қарасөздерінде толығырақ баяндалатынын жете ескере бермейміз. Абай шығармаларында жиі ұшырасатын «адам болу», «жарым адам», «толық адам», «адамшылық», «адамдық», «адамның адамдығы» деген ұғымдардын бәрі де тәлім-тәрбиеге қатысты.

«Адам баласын заман өсіреді, кімде-кім жаман болса, оның өзінін замандастарының бәрі кінәлі» екенін айта отырып, сана-сезімді тәрбиелеудегі қоғамдық ортаның рөлін түсіндіреді, адам мінезінің қалыптасуы тәрбиеге байланысты екенін дәлелдейді.

Заманды түзету оның адамын, жастарды қайта тәрбиелеу деп біліп, адам болудың жолын көрсетті. Абай үлгі еткен адам болудың жолы – қай заманда, қай қоғамда болсын өзінін мәнмағынасын, маңызын жоймайтын адамзаттың бәріне бірдей өнеге **болар қағида (қараңыз, 351 б.)**

Жалпы адам үлгісі



Байдың шығармашылығында адам мәселесі психологиялық, эстетикалық, танымдық және әзіл-сықақ, кеітес беру түрінде жазылған «қара сөздер» арқылы орын алады. Мұнда Абай психолог ретінде адамтануды, оның рухани толысуын, адамдық қасиеттер жүйесін, әлеумсттік этика мен қоғамды көркейтудің жолдарын көрсетеді. Әрине, өз тілін білмейтін, Абайды оқымаған, кенес психологтарының үлгісімен дәріс алып, соның аудармасымен әлі жастарды орыстандырып жатқан кейбір ғалымдар Абайда психологиялық терминдер жоқ дейді. Бірақ Абай терминдерге бой ұрмай-ақ әр алуан әлеуметтік топтағы адамдарға жетілуді түсінікті түрде ұғындырып, қоғамдық сананың дертін айқын да бейнелі түрде жеткізді. Мысалы, Абай өлеңдерінен жекелеп алынып бейнеленген кейіпкерлермен қатар, аты аталып түсі түстелмесе де, мінезі, әрекеті, ниеті айқын сипатталып, жинақтап бейнеленген сан алуан кейіпкерлер – әртүрлі топтың өкілдері, әр қилы мінезді адамдар үнемі бой көрсетіп отырады. Оларды ақын бай, би, болыс, кедей, жалшы, жарлы, саудагер деген сияқты, топтап айтса, бірталай өлеңдерінде білімді, талапты («Білімдіден шыққан сөз – талаптыға болсын кез»), ақылды («Ақылды қара қылды қырыққа бөлмек»), оқыған («Оқыған білер әр сөзді»), өнерпаз (Өнерпаз болсаң, арқалан»), ер («Ер кісі ақылға ермек, байды жеңбек»), немесе, надан («Наданға арам ақылды қуанбай жүр»), білімсіз («Өмірдің өрін тауысып, білімсізбен алысып»), ақылсыз («Ақылсыз шынға сенбей, жоққа сенбек»), өнерсіз («Өнерсіздің қышығы өле көрмек»), ез («Асаған, ұрттағанға ез қуанар»), пысық («Пысық кім деп сұрасаң - қалаға шапса дем алмай, Өтірік арыз көп берсе...») деген сияқты ғып атап, топтап шебер суреттейді.

Нағыз психолог Абай адамтану мәселелерін үш идея негізінде: «адам бол», «адамгершілікке жол тап», «адамдық абыройды сақта» деген бағытта да өрбітті, «үштік өлшем» тұрғысынан – сөз шеберлігі, ой өтімділігі, жүрек тәрбиесі арқылы мазмұндап, монерледі. Абай өлшемі адамның рухани тұтастығы мен сенімін, халықтың бірлестігі мен серіктестігін қолдады. Осы мүддеге сәйкес адамның «үш өлшемін» ынталандыруға ықылас қойды, бір жағы, адамиың адамгершілігін оятудың, әлдендірудің, олеуметтендірудің бағдары қатар қойылды.

Абай адамды әр салада өз мүмкіндігін жүзегс асыра алатын сан қырлы, алуан сырлы тұлға деп білді. Оның ойынша, адам өзін табиғатты, дүниені және өзін-өзі жаңғыртып түлетуге, жасампаздық іске арнауы тиіс. Абай адам болмысының этикалық қырларына ерекше назар аударды, онын бүкіл шығармашылығының өн бойы имандылыққа, адам туралы терен психологиялық ой-толғамдарға толы. Ал онын басты мақсаты - адам болу үшін неге жақын, неден қашық жүру керек екендігін, жақсылық пен жамаңдықтың ақиқатгық болмысын (психолопиа – *К.О.)* ашьш беру.

Абай адам мен дүние ұқсастығынан түтастық пен тұрақтылық негізін іздестіреді. Негіз тыныштық пен келісімде, адам қасиеттерінің құндылығында. Тыныштық қуаты – жүректе, келісім қуаты – қайратты, ерікті, иманды кісіде. Адамның кісілігі – әсерлі, әдепті, табысты өнерінде, ал қиянаты – надандық әуресінде, өмірді жатырқауда, жікшілдікте, өзара жауластырып қоюда жатыр дейді ол.

Адам бола білу - ең биік қасиет, маңызды құндылық, ең қадірлі кәсіп. Сондықтан ақын рух бостандығын, бірігу идеясын, азаттық тәжірибесін қолдан шығармау; даналық өнегесі, яғни ақыл, өнер, бедел арқылы бардың берекесш сақтау, елін жарастыру, жарылқауды адам зердесіне жеткізуді ойлады.

Абай ұғымынша, адамтануды өрбітетін игіліктер: сезім, сана, ой; адамдықты көрсететін қасиеттер мен құндылықтар: жан, тән, рух; мінез, әрекет, тәжірибе; білім, өнер, кәсіптік икемділік. Құндылықтың осы төрт тобы салыстырмалы түрде адамды өз-өзімен табыстырады, өзін өзгемен жарастырады, қала берсе, халык игілігіне сай келтіреді.

Абай «Дүниеде өмір сүрген адамдар үш сортан тұрады дейді. Олар Олимпиада ойындарына келушілерге ұқсайды. Біреулері күреске, жарысқа түсуге келеді, енді біреулері бірдеме сату үшін, не алу үшін келеді. Солардың бәрінен де жақсырағы – көріп байқауға келгендері. Өмірде де солай ғой: біреулер әбігерлік арқасында, атақ-даңқтың немесе байлықтың құлы болып шықса, ал даналар пайымдылықпен шындыққа бой ұсынады, өйткені, олар – ойшылдар» дейді. Ол адам бейнесін, оның көңіл-күйін табиғат құбылыстарымен байланыстырады, нақтылы бір адамды суреттеп, оған мінездеме береді немесе жеке адамды сөйлету арқылы оның әрқилы мінезін көрсетіп, терең талдайды, әртүрлі адамдардын қарым-қатынасын саралайды. Ең ғажабы, Абайдың қырық құбылып жүретін адамдардың мінезін, іс-әрекетін көрсетуі – асқан шеберлік және ол ешбір зерттеулерде кездеспейтін нәрсе. Бұл өркениетті елдердің ойшылдарын бүгін таң қалдыруда.

Жалпы Абайдың психологиялык көзқарасы зерттелген ғылыми еңбектерде ұлы атамыз қазақ азаматын қай тұрғыда көргісі келді екен деген мәселе назардан тыс қалып келеді. Сондықтан осыған назар аударды.

Яғни, «Абайдың аңсағаны қандай азамат?» Менің ойымша, ұлы ақыннын ең алдымен көксегені, көрсем дегені – ойлы азамат. Ойында көзі, бойында қайраты бар азамат. Абайдың аңсағаны толық жетілген адам.

Абай үшін адамның адам атына сай болуы негізгі мәселе болып табылады. Оның айтуынша: «Толық жетілген адам – арлы, адамгершілік қасиеті жоғары, еңбекқор, білімді, сабырлы, иманды, қанағат пен ар-ұятты білетін, танымды, игі жүректі болуға тиіс».

«Адамның көңілін неге қаранғылық басады. Одан құтылудың жолы қандай?» Бұған Абайдың жауабы даяр. Адамға жақсылық жасау адамшылықтың негізі. Абай осы идеядан ешқашан тыс кетпеген. Тек сонда ғана адамның көңіліне сәуле гүседі, қараңғылық сейіледі. Ал адамды тану, Аллаиы танып мойындау, оған ғибрат ету саналылықтын белгісі. Ол алғырлықты, зеректікті қажет етеді. Алғыр, зерек, парасатты, білтмді, ойшыл адамның көңілін ешқашан қараңғылық пердесі баса алмайды.

Абай ойсыз адам надан, ойлы адам надан емес деген қорытындыға келгенмен, ақын өлеңдерін мүқият оқыған адам, оның кесіп-пішіп пікір айтпайтынына көзі жетеді. Қандай мәселені болмасын Абай барынша айқындап, айшықты етіп бейнелегенмен, оның түпкі айтпақ ойы психолог сияқты теренде. Ол ой Абайдың мақсаты, адамның надандылытын айтып қою емес, одан, яғни надандықтан құтылудың жолдарын көрсетуде. Абай қайткенде де надандықтан құтылудың жолын нақтылы айтып берген. Олар адамның білімге, өнерге ынталанып әрекет етуінде. Ол үшін: әрине ой, сана, сезім байлығы ксрек.

Үшіншіден, Абай надандық білімсіздік белгісі деген пікір айтады. Бұл бізді білімсіздік дегеннің өзі не деген сауалға жауап іздеуге шақыратын пікір. Білімсіздік дегеннің өзін екі мәнде айтып отыр: оқығапдар және де оқыса да көңіліне тоқымағандар.

Абайдың еңбегіндегі адам мәселесі зерттеу барысында әлеуметтік психологияға айналды. Мысалы: Абайдың шығармаларында өзінің қара басына жақсылық жасаудан, мал жинаудан қолы тимеген саран адам сөз болады. Ол бүгінгі күннің мафиясы мен жемқорын жазды деп түсінуге болады.

Құдай да адамды дұрыс жолмен жүруге үндейді. «Көз көруі жетпейді қабағына» дегендей Абай ұғымында ақиқат пеп қара ниеттің араласқан әр адымында толық жетілген адам қатарына жету үшін білім, сонымен қатар жылы жүрек керек. Толық жетілген, ең ақылды адамда айрықша түрлі сапа болу керек, - дейді Абай. Оның біріншісі - не көрдің, не істеп білдің, соны тез ұғынып, онымен шектеліп қана қоймай, арты қайдан шығады, алды қайда апаратындығын байқап біліп отыру. Екіншісі – барлык естіп, көріп, білгендерін соған ұқсас басқа құбылыстармен салыстырылып, олардың ұқсастықтарын айқындап, ақыл-ойдың, коршаған дүниені үздіксіз тануға құмарлығы мен құштарлығын аңғару. Үшінші - жүрек сезімі. Абайдың ойынша, жүрегінді мақтаншақтық, пайдакүнемдік, жеңілдік, салғырттық сияқты пайдасыз нәрселермен кірлетпей сақтасаң, онда сырттан қабылдаған әр нәрсенің суреті жүректің айнасына анық болып түсіп, бойыңа тарайды да, тез ұмытылмайды, есіңе берік сақталады дейді.

Сүйек пен сіңірге бүкіл сезінуің, жігерін, ақылың, ойын бәрі тәуелді. Ол ұшқыр қиялмен өмірдің жағымды жағын көре отырып, көлеңкелі жағымсыз жақтарын да, надандық пен зұлымдықты сынай, шеней отырып, Абай қазаққа өз тентегін өзі танып, оны түзетуге де жол көрсетігі үйретеді.

Оған бабамыздың «Ескендір» дастаны дәлел бола алады. Оқыңыз:

Осы жұрт Ескендірді біле ме екен?

Македония шаhары оған мекен.

Филипп патша баласы, ер көңілді,

Мақтан сүйігіш, қызғаншақ адам екен, – деп бастаған Абай Ескендірдің мансапқор, нысапсыз бейнесін көз алдыңызға әкеледі.

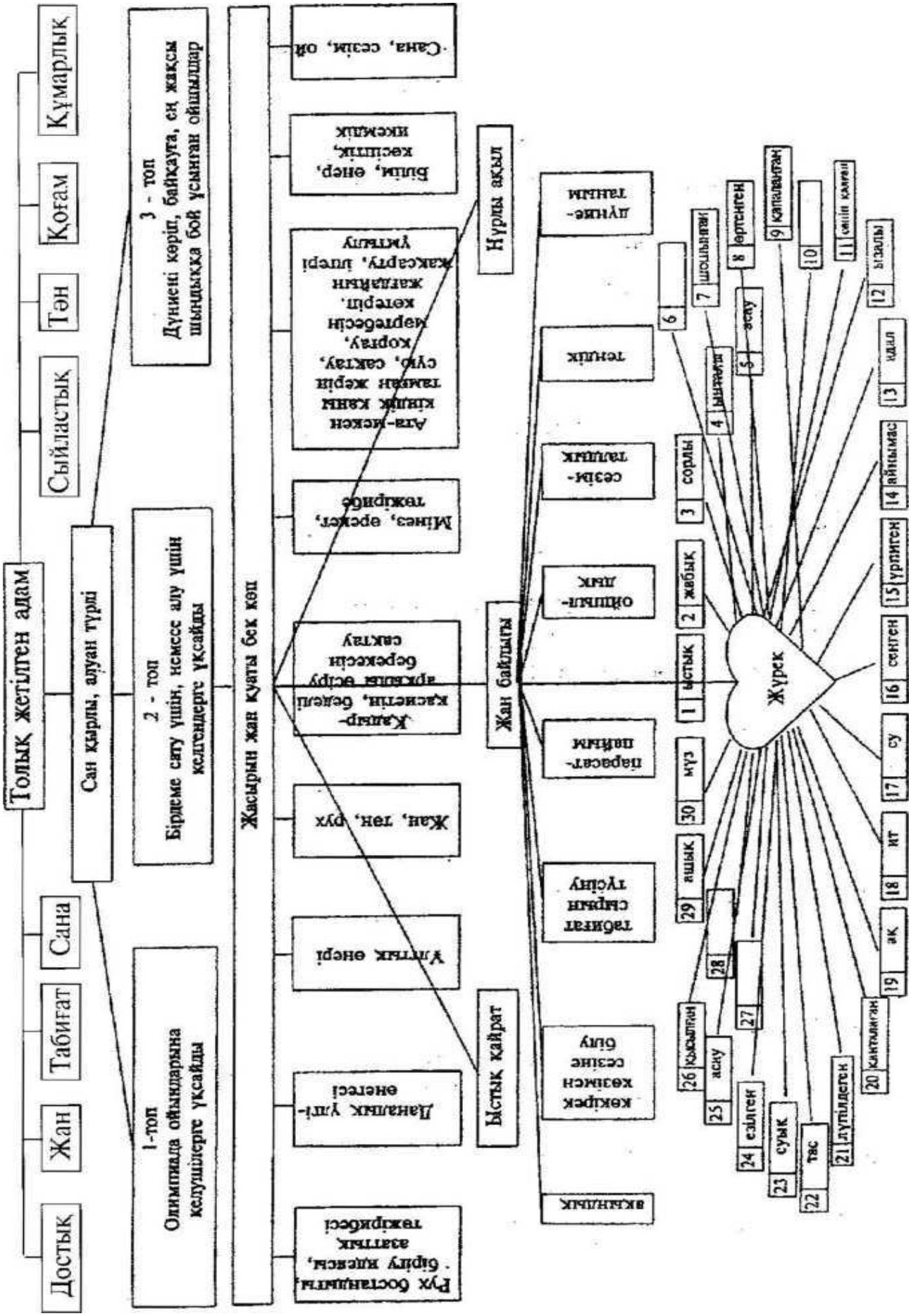
Ескендір елде алмаған хан қоймайды,

Алған сайын көңілі бір тоймайды, – деп оқиғаны әрі қарай дамыта түседі. Осы ойын іске асыру үшін талай жерді жаулаған және жаулай береді. Зұлқарнайын шөл далаға кездесіп, тандай жібітер бір тамшы су таба алмай әбден каталап өлуге таяу шағында кенеттен бір бұлаққа кездесіп шелін қандырып, өлімнен аман қалады. Шөлі қанып, жаны жай тапқан патша енді сол судың бастауын іздеп, оның баршасын өзіне бағындырмақ болады. Бұл әрекет Ескендір патшаның даңғой, зұлым екенін одан әрі айқындай түседі. Жауыздыққа жетілмейтін нәрсе күншілдік, тойымсыздық екеңдігін көрсете келіп, оған әділдік пен даналықты қарсы қояды. Қақпа мен адамның көз сүйегін әділдікке бастайтын жолдың символы ретінде алады да, ол жұмбақты данышпан Аристотельге шештіреді.

Бұл адам көз сүйегі, – деді ханға,
Тоя ма адам көзі мың-мып санға?
Жеміт көз жер жүзіне тоймаса да,
Өлсе тояр, көзге құм құттылғанда.
Қазір көздің дүниеде арманы үлкені,
Атаған сайын дүниеге тола ма екен?
Қанша тірі жүрсе де, өлген күні,
Өзге көзбен бірдей-ақ болады екен, – дейді.

Мұндай адамның көзі, нәпсісі тек топыраққа ғана толады деп Абай соғысқұмар патшаның алдына көз сүйегін тартып, грек психологы Аристотельдін ұстамды сөзімен дастанын аяқтайды.

Ұлттық психологияның негізгі және басты мәселесі – Адам. Кеңес психологтарының оқулығындағы «Личность» деген тақырыпты біздің қазақ психологтарымыз өз аударма оқулықтарында «Жеке адам» деп берген. Ал Абай өз шығармаларында «Жарым адам», «Толық адам», «Адамдық» т.с.с. деп атайды. Кеңес оқулығының аудармасындағы «Личность» жеке адам дегеннен гөрі Абайша «Адамдық» деуге болар еді немесе «Личность» тағы Абайша – «Толық жетілген адам» деп алған дұрыс сияқты. Тіпті «Личность» дегенді «Кісілік» десе де болар еді. Өйткені «Жеке адамнан» гөрі Абайдың анықтамасы кең, аукымды, нақты аударылған сияқты. Әдебиетшілср мен ақын, жазушыларымыз осы ойдың дұрыс тоқетерін нағыз сөз шеберлері ретінде айтады деген сенімдемін. Өйткені қазақтың ұлттық психологиясына озық әдебиетіміз, дәстүріміз, мәдени асыл мұрамыз арқылы үңілсек. Адам атын биік дәрежеге көтеретін өзіндік ерекшелігін көреміз (қараңыз, 356-6.).


Толық жетілген адам
Достық
Жан
Табиғат
Сана
Сыйластық
Тән
Қоғам
Құмарлық
Сан қырлы, алуан түрлі
1-топ
Олимпиада ойындарына келушілерге ұқсайды
2 - топ
Бірлеме сөзу үшін, немесе алу үшін келгендерге ұқсайды
3 - топ
Дүниені көріп, байқауға, сөз жақсы шығарлыққа бой ұсынған ойшылдар
Жасырын жан қуаты бек көп
Рух бостандығы, бірлу мәдеби, адалық тәжірибесі
Ұлағалық ұлт-анестесі
Ұлттық анері
Жан, тән, рух
Мінез, әрекет, тәжірибе
Қалыр-қасиетін, бейнеі әрекеттің ойлу бейнесін сақтау
Ала-жекен кішік хаяк таяқан жерін сүю, сақтау, қорлау, мәрбесін көтерілі, жалғанын жақсарту, ілгері ұмтылу
Білім, өнер, хесілтік, ікемдік
Сана, сезім, ой
Нұрлы ақыл
Ыстық қайрат
Жан байлығы
ақылдық
кәкіреқ хозыкен сезіне бөлу
тәбиғат сыйын түсіну
пәрасат-шабын
оқшылы-лық
сезім-тәлімік
тәнлік
ілгіміе-танын
1 ыстық
2 жебік
3 сорлы
4 ыстық
5 асу
6
7 шоқтығы
8 өртенген
9 қапалыған
10
11 сөнін қалған
12 ызалы
13 ұдыл
14 айнымас
15 ұрпиген
16 сөнген
17 су
18 ит
19 ак
20 кантылған
21 лупілдеген
22 тас
23 сұық
24 еэлігін
25 асу
26 қысылған
27
28
29 ашық
30 мұз
Жүрек

Абай қара сөзімен айтқанда, күллі адам бадасын қор қылатын үш нәрсе бар. Сонан қашпақ керек: әуелі - надандық, екінші – еріншектік, үшінші - залымдық деп білесің. Надандық - білім-ғылымның жоқтығы, дүниеден еш нәрсені оларсыз біліп болмайды. Білімсіздік хайуандық болады. Еріншектік - күллі дүниедегі *өнердің* дүшланы. Талапсыздық, жігереіздік, үятсыздық, кедейлік - бәрі осыдан шығады. Залымдық– адам баласының дүшпаны. Адам баласына дүшпан болса, адамнан бөлінеді, бір жыртқыш хайуан хисабына қосылады.

Кез келген пенде өз ырысымен, несібссімен өмірге келетінін ескерсек, жасаған тірлігімен, жақсы-жаман ісімен тарихта қалагынын да білуі керек. Осы орайда Абай ғылымды әлеуметтік жағдайды жақсартудың құралы ғана емес, бүкіл прогреске апаратын жол деп түсіндіреді. Ғылымның әлеуметтік орнын адамдардың жақсы қасиеттерімен байланыстыра қарайды.

Абай ғылымның әлеуметтік рөлін терең талдап қайрат, ақыл және жүрек үшеуін айтыстыра келеді де, ғылымға жүгіндіреді.

«Ғылым сол үшеуінің жөнін білмек», – деп ақылды терендетіп, шалқыта түсетін, адамнын жігерін, қайратын өсіріп, жөніне жүмсауға жол көрсететін, оны тасыта түсетін, жүректі де ізгілікке, адалдыққа, адамдыққа баулитын, адам бойындағы осы үш қасиеттің басын қосып, оны үлкен әлеуметтік ізгі күшке айналдыратын осы ғылым деген қорытындыға келеді.

Ғылым жүректің әділеттілік артықшылығын қолдайды. Бұдан Абайдың топшышауынша, әлеуметтік жағдайдың жақсаруы, әділеттің орнауы адамдардың ұятына, рақымшылдығына, мейірбандығына, әділдігіне байланысты. Ғылымды бақталастық үшін емес, ақиқатгы білмек үшін үйрену керек екенін баса айтады. «Дүниенің тылсым тынысын, жан жүмбағын шешу үшін, ішкі күпия сырын оқыш-білу үшін ғылым керек. Ғылымды бойьгна сіңіріп, мейірімділік, ізгілік рухына бөленеді», – дейді Абай. Заманынан, заманының адамынан озған, ақылымен, парасатымен озған ақын өзі жеткен рухани биіктен мұндасарға, ойласарға сөз ұғарлық кісі таппай толғанады. Толғана отырып заман, адам туральг, жақсы мен жаман, адал мен арам туралы ойларын халықтың дәстүрлі мәдениеті өлшемдеріне негізделген білім, ақыл жайындағы адамгершілік нысана- тұрғысы биігінен баяндайды, адал мен арамның, жақсы мен жаманнын парқын ақыл ғана айыра алатындығын андатады. Абай бұл бағыттагы ой-толғаныстарын «Қартайдық, қайғы ойладық, ұйқы сергек» өлеңінде, оның тамыр тартқан тереңіндей дәстүрлі мәдениет өлшемдеріне сүйене отырып көрсетеді. Абай үстанған талап пен талғам өлшемдеріне қарағанда, бойдың салғырттығын жеңіп, ой қуып, ақылға еру ердің ісі болганда, ез қашанда ездігін жасап, еріншек тартпақ, ортасынан шыға алмай, қыр аспас қалпында көпке көніп қала бермек.

Ер мен ез, олардың бір-бірінеп айырмашылығы хақындағы осы ойлар біртіндсп жақсы мен жаман, олардың бір-бірінен өзгешеліктері туралы тұтасқан ұғымдар жүйесіне жалғасады. Ақын танымы аясында да, халықтың дәстүрлі мәдениеті тұрғысынаи да жаман мен надан екі түрлі ұғым, екі басқа категория емес, бір ғана нәрсс. Жаманның жамандығг да білімсіздіктен, ақылдың кемдігінен. Білімсіз надан білімді адам айтқан ақылды қулағына ілмек смес, ақ пен адалды, шынды танымай, жоққа иланып, жалғанға сенбек. Көпті көрген, ақылы асқан ақсақалдын, білімдінің сөзінен сырдаң тартып, қылған ұрлығын, қуған кулығын мақтан етуден арыға бара алмайтын да сол. Сонымен қатар оның кісіге сыртымен күліп, ішінде жаулық сақтайтын, жақынын тіріде андып, өлсе өкіретін қасиеті де бар. Жамандығына, надандығына қарамастан, мұндай пенделер мақтан үшін болыс болмақшы, адамдық пен арамдықты бір-бірінен айыра алмаса да, ел билеп, жұрт меңгермекші. Осынын бәрі Абай заманындағы білімсіз наданның, ақылсыз жаманның бейнесін, оның жан шындығын терең әрі жан-жақты танытады. Бұдан данамыз бүгінгі заман адамын әулиелік көрегендікпсн жазып ескертіп кеткен сиякты сезінесің.

Заманға өзін илеттірмей, ойын билеттірмей, заманның ауанына қарай гөнкерілмей, заманды өзі алға сүйреп жетелейтін жетелілер, зиялылар қазағымнын қалың ортасында да дүнисге келсе екен! деп армандағандай сезіледі Абай дауысынан.

Арлы, иманды, білімдар, еңбекдос, ақиқатшыл, әділ, көпшіл, жақсылықты жанқиярлықпен жақтаушы, жамандық атаулыға жұлдызы кас, халык қамын ойлап, кайратын жалындатқан, ақыл-парасатын көрегендікке бағыттаған азамат!

Абайдың адамзатпен қатар жасар асыл поэзиясындағы ұлы ақын аңсаған *улгілі азамат* бейнесі осындай сипатта.

Бүгін әр ұлымыз бен қызымыз Абай ансағандай азамат атанса, халқымыз адамзат көшінде әркез ардақты орында болары хақ. Өйткені, ол қазақ әдебиетінің алыбы. Абай Құнанбаевтың үш рухани бұлақган нәр алғаны белгілі. Бірінші - қазақтың бай әдсбиеті, оның асыл үлгілсрі болса, екінші - Физули, Фирдауси, Низами, Сағди, Қожа Хафиз сияқты шығыс ақындарының шығармалары еді,

үшінші – Пушкин, Лермонтов, Толстой, Крылов сскілді орыстың, Гёте, Байрон, Шекспир, Шиллер тәрізді батыс жазушыларының әдеби мұраларынан үлгі-өнеге алды.

Абай қазақ, шығыс әдебиетінің асыл үлгілерін әжесі Зередсн, халық акындары Шөже, Байкөкше, Балталардан естіп, жадында сақтап өссе, шешендік сөздерін әкссі Құнанбайдың, атасы Өскенбайдың, бабасы Кеңгірбайдың өсиет, үлгі сөздерінен үйреніп, ер жетті. Ақындардың терме-толғаулары мен қисса-дастандары, билердіц шешеңдік өнсрі қазақ ауыз әдебиетініц бүге-шігесіне дейін жетік білуіне септігін тигізді.

Шығыс әдебететін өз бетінше еркін оқып меңгерген жас ақын осы елдердің салт-дәстүрін, тіршілік-тынысын, ерлік ісін өз шығармасына арқау етті. «Мың бір түн» оқиғасының бір тарауы - Әзім әңгімесінен дастан жазды. Ертедегі грек патшасы Ескендірдің шапкыншылық іс-әрекетін әшкерелейтін де дастан тудырды. Жауыздыққа әділдікті қарсы қойып, Сократ, Аристотель, Гомер сиякты ертедегі ойшыл оқымысты ғалымдар пікірлеріне талдау жасады.

Абай өлеңі – күн сайыи күрделеніп, жыл түгендеп, жасанып, ғұмыр бүтіндеп жаңара түсті. Абай – қоғам мен адамның рухани бапкері – ақыл мен ойдың әлем деңгейіндегі бағбаны. Абай - тәуелсіздігін жана алып жонданған тұтас бір халықтың мыңмен жалғыз алыскан алыбы.

Абай заманды, «қалын елі қазағын» білім нұрымен ағарту жолымсн түзетуді мақсат стті.

Өмір сүруге ынта еткен адам кандай нәрсенің керектігін өзі-ақ анықтай алады. Тек адамға өмір сүруге еркіндік берілуі керек. Еркін адам өмір сүру қажеттілігін өзі сезбек», – дейді Абай.

Әр адамның бойында періште де, шайтан да бар. Өмірде періште - жан емес, шайтан – адам болмақ емес. Адам болғаннан кейін оның табиғатында періште де, шайтан да бар. Мәселе қайсысының билік құруында.

Адамға керек істі періште де ұсынады, шайтан да ұсынады. Адам қайсысын қабыш алмақ, мәселенін қиындығы сонда.

Алла пендесіне ерік берген. Оны калай өрбіту қажеттілігін адамның өзі шешкен. Осы жолда адамдар әманда адасқандықтан Алла өз нәбилерін жіберіп отырған. Соңғы нәби - біздін Пайғамбарымыз Мұхаммсд. Абайдың пайғамбар – хақ деп отырғаны – осы Мұхаммед- нәби.

Адамның өзі – әдем құпиясы, оның өзі - шебердің қолынан шыққан рухани зат. Нағыз шебер Алла болса, адам – осы шеберліктің сапалық өлшемін көрсете білетін қасиетті тұлға дейді. Ендеше, адамды тану үлгісін Абайдан іздеуіміз занды. Себебі адам табиғатының қыр-сыры мол. Адам өзінің бойындағы қасиетін қалай, қандай жағдайда, неге байланысты қолданады оның болмысы сонысымен анықталмақ.

Тіпті, түрлі себептен заманындағы шежірешілердің, саяхатшылардың назарына түспей қалған окиғалар мен адамдар жайында халыктың өз «естелігі» сақталып отыратынында да заңдылық бар. Қасым ханның қасқа жолы, Есім ханнын ескі жолы, даналардың данасы Әз Тәукенін «Жеті жарғысы» қандай қасиетті болса, Абай мұрасы да сондай.

Абай лебі, Абай үні, Абай тынысы – заман тынысы, халық үні. Бүгін ол үн біздің де үнге қосылып, жаңғырып, жаңа өріс альш тұр, деген данамыз Мұхтар. Өйткені Абай шығармаларында халқымызды рухтандыру, оның сана-сезімін оятып, күш-жігер беру, шынайы ұлттық тұлға қалыптастыру мақсаты көзделеді.

МРНТИ:15.81.21

И.И. Ильясов [1], Н.Л. Нагибина [2], Ж.И. Намазбаева [3]

[1]МГУ им. М.В. Ломоносова, (Москва),
[2] Международный институт дифференциальной психологии, (Берлин),
КазНПУ им Абая, (Алматы)

МОДЕЛЬ ИНСАЙТА С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ В ПОЗНАНИИ

Аннотация

В статье рассматривается состояние исследований процесса решения творческих задач на уровнях общей и дифференциальной психологии. Отмечается преобладание работ общего уровня при значительном дефиците исследований влияния типологических особенностей познания в творческой деятельности. На примерах показаны особенности творческого процесса и целевых установок при решении задач у представителей разных типов в системе типов Н.Л.Нагибиной и отстаивается необходимость расширения работы в данном направлении

Ключевые слова: Модель инсайта, общее, и типологическое в творчестве, рациональные и интуитивные типы, объект- и субъектцентрированные типы в познании.

И.И. Ильясов[1], Н.Л. Нагибина[2], Ж.И. Намазбаева[3]
[1]М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті, (Москва),
[2] Халықаралық дифференциалды психология институты, (Берлин),
[3]Абай атындағы ҚазҰПУ, (Алматы)

ДАРАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКЕРДІ ЕСКЕРЕ ОТЫРЫП ЖАСАЛҒАН ТАНЫМДАҒЫ ИНСАЙТ МОДЕЛІ

Аңдатпа

Мақалада жалпы және дифференциалдық психология деңгейіндегі шығармашылық тасырмаларды шешу үрдісінің зерттеу жағдайы қарастырылады. Шығармашылық қызметте танымның типологиялық ерекшеліктерінің әсерін зерттеу айтарлықтай аз қарастырылған. Дегенмен, жалпы деңгейдегі жұмыстар біршама басымырақ Н.Л. Нагибинаның типтері жүйесінде қарастырған әр түрлі өкілдерде тапсырмаларды шешу кезінде шығармашылық үрдістің ерекшеліктері мен мақсатты ұстанымдарын көрсеткен және және осы бағытта жұмысты кеңейту қажеттілігі туындайды.

Түйін сөздер: Инсайт моделі, шығармашылықтағы жалпы және типологиялық, рационалды және интуитивті типтер, танымдағы объект - және субъективті типтер.

I. I Ilyasov [1], N. L.Nagibina [2], Zh. I. Namazbaeva [3]
[1]Lomonosov Moscow state university, (Moscow),
[2]International Institute of differential psychology, (Berlin)
[3] KazNPU named after Abai , (Almaty, Kazakhstan))

MODEL OF AN INSAYT TAKING INTO ACCOUNT INDIVIDUAL DISTINCTIONS IN KNOWLEDGE

Abstract

In the article the condition of researches of process of the solution of creative tasks at the levels of the general and differential psychology is considered. Prevalence of works of the general level at considerable deficiency of researches of influence of typological features of knowledge of creative activity is noted. On examples features of creative process and purposes at the solution of tasks at representatives of different types in system of types of N. L. Nagibina are shown and need of expansion of work for this direction is defended

Keywords: Model of an insayt, the general, and typological in creativity, rational and intuitive types, an object - and subjekttsentrirovanny types in knowledge.

Творческие способности, условия для творчества, процесс и акты решения творческой задачи, как правило, связаны главным пунктом – догадкой, озарением, инсайтом, умением почувствовать и схватить основную идею в разрешении проблемной ситуации или композиции.

Рассмотрение любых психических реальностей может осуществляться на трех уровнях – общем, частном (типологическом), единичном (уникальном). Первые два уровня – прерогатива научного изучения как получения обобщенного разной степени знания, третий уровень реализуется как важный только в практической работе.

На общем уровне осуществляется качественный и количественный анализ состава, свойств и связей психических явлений (мотиваций и воли, познания, самосознания, эмоций), их функционирования и развития, по содержаниям, присущим всем людям,. Общий уровень применительно к творческим процессам соответствует единым закономерностям, связанным со способностью к инсайтам как интуитивным прорывам к решению задачи (высочайшим уровнем мотивации решить задачу, способностью концентрировать усилия для решения проблемы, способностью за частным видеть всеобщее, гибкостью и оригинальностью мышления и т.п.).

На частном, типологическом уровне все эти явления рассматриваются в аспекте особенностей их характеристик, присущих части людей по качественным и количественным параметрам в двух основных отношениях: 1)уровни развития (способности, характеры, темпераменты) и 2)индивидуальные предпочтения в использовании. Это последнее часто не отличается от первых, хотя имеются уже достаточно разработанные типологии по данному основанию (Юнг, соционики, психосмология). Частный уровень функционирования познания по предпочтениям определяет целевые установки при решении задачи, структуру процесса решения и т.п.

Решение творческих задач на общем уровне изучалось и продолжает исследоваться достаточно широко.(На частном уровне по показателям развития, исследования способностей решать открытые творческие задачи (креативности) также проводятся, а работ по изучению развития способностей решать закрытые творческие задачи значительно меньше. Что же касается исследования также на частном типологическом уровне особенностей решения креативных дивергентных и творческих конвергентных задач людьми с разными предпочтениями в использовании имеющихся способностей, мотиваций и компонентов самосознания, то до настоящего времени они практически не изучались. см. обзоры в работах Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина, И.И. Ильясова, Н.Л. Нагибиной, Я.А. Пономарева, И.Н. Семенова и др.)

Применительно к предпочтениям рациональности (осознаваемости) или иррациональности (неосознаваемости, интуиции) познавательных процессов, а также направленности их на мир (объектцентрированность) или на себя в мире (субъектцентрированность), составляющим систему типов, предложенной Н.Л.Нагибиной, в литературе имеются лишь наблюдения деятелей науки и искусства свидетельствующие о наличии таких предпочтений и их важной роли в творчестве.

Разберем это на примере, взяв три модели инсайта представителей философского направления – немецкой классической философии – с доминирующим объектцентрированным познанием Гегеля, Канта и Шеллинга.

Общее в их моделях: творческий акт имеет в основе как осознаваемую, так и неосознаваемую переработку информации. Главное – в соотношении сознания и бессознательного, в соотношении объектцентрированности и субъектцентрированности. В первом случае решение происходит средствами науки (логическими выводами и опытным путем), во втором – средствами искусства (созерцанием и схватыванием идей гармонии универсума).

Типологическое в их моделях творчества:

1. Шеллинг Ф.В.Й. (в познании доминирует объектцентрированная неосознаваемая переработка информации).

1. Гегель Г.Ф. (в познании доминирует объектцентрированная осознаваемая переработка информации).

2. Кант И. (в познании равносильность объектцентрированной осознаваемой и неосознаваемой переработки информации)

Для Шеллинга творческий акт – акт искусства – переход в чистое созерцание объективной гармонии мира. Науку он ставит ниже искусства по возможности познавать и описывать мир. Соответственно, высшей ступенью познания Шеллинг считает способность выхода за пределы сознания, способность напрямую соприкасаться с идеями мира в виде символических образов.

Сама модель инсайта – это ступенчатый процесс освобождения от своего Я и от своего сознания, достижения кульминации в этом процессе, когда Я сливается с Универсумом и человеку напрямую неосознаваемо даются ясные гениальные образы-решения. «Искусство уже достигло того, к чему наука еще только может подойти» («Система трансцендентального идеализма»).

Для Гегеля рефлексия позволяет проникнуть в любую истину, она и есть суть творческого акта в своем движении и развитии. «Опыт, который сознание совершает относительно себя, … может охватить все царство истины духа» («Феноменология духа»).

Для Канта творческий процесс - акт баланса между чувственностью и рациональностью, между художественным и научным познанием. И то и другое опираются на воображение. Знание приобретает эстетическую окраску, а эстетическое становится познавательным. Логика бросает упрек чувственности в поверхностности, единичности знаний. Обратный упрек рассудку – в сухости и абстрактности. «Красота – это цветок, а наука – плод» («Антропология»).

Субъектцентрированность или объектцентрированность познания определяет формат «методологической матрицы», в рамках которой решается творческая задача, и цели решения задачи. Именно на эту основу для классификации творческих типов указывают деятели искусства. «Несмотря на бесконечное множество и разнообразие видов человеческих одаренностей, творческие типы в искусстве до крайности малочисленны в связи с малочисленностью типов человеческого самосознания, типов понимания того, «что есть я» и «не я», являющихся основой творческой интуиции» (П.Сувчинский из книги «Игорь Стравинский. Хроника. Поэтика»).

Возьмем представителей двух крайних позиций

Стравинский И. (субъектцентрированное познание)

Моцарт В.А. (объектцентрированное познание)

Игорь Стравинский в основу творческого акта ставил удовольствие и деятельность, связанную с поиском удовольствия. «Мы роем в ожидании удовольствия, ведомые нашим чутьем, как вдруг наталкиваемся на неведомое препятствие. Мы ощущаем потрясение, шок, и этот шок оплодотворяет нашу творческую силу» («Музыкальная поэтика»).

В.А. Моцарт творил как бы «из духа самой музыки», находясь под властью нахлынувших музыкальных образов. Всю композицию он видел целиком во всех ее частях. Оставалось лишь ее записать. «Первый творческий акт одновременно порождал и прочно сложившийся, структурно четкий музыкальный образ» (Г.Аберт. «В.А. Моцарт»).

В построении модели инсайта необходимо значительно расширить изучение типологического аспекта процесса решения творческих задач, включая применение экспериментальных методик, как важного аспекта творческих процессов, остающегося до сих пор очень мало исследованным.

Список использованной литературы:

1. *Аберт Г. В. А. Моцарт. В 4-х т., Т.1, М., «Музыка», 1989*
2. *Артемцева Н.Г., Грекова Т.Н., Нагибина Н.Л. Психология искусства: типологический подход. М.. МГУДТ, 2012*
3. *Гегель Г.В. Ф. Феноменология духа. СПб., «Наука», 1992*
4. *Ильясов И.И. Система эвристических приемов решения задач. М., МГУ, 2001*
5. *Кант И. Антропология. СПб., Тип. П.П. Сойкина, 1900*
6. *Нагибина Н. Л. Мастера российского джаза. Психологические портреты. – М., Изд-во «Институт психологии РАН», 1999*
7. *Нагибина Н.Л. Введение в психосмологию. – М., МГУДТ, 2014*
8. *Намазбаева Ж.И. Психологические аспекты реализации идей «Рухани жаңғыру» для развития поликультурной личности в педагогическом вузе. Алматы 2018 ИП Балауса -342с.*
9. *Намазбаева Ж.И. Современные проблемы психологической Науки и практики. Алматы 2019 ИП Балауса -188 с.*
10. *Стравинский И. Хроника. Поэтика. М., «Центр гуманитарных инициатив», 2012*
11. *Шеллинг Ф.В.Й. Сочинения в 2-х т., Т.1. -М., «Мысль», 1987.*

МРНТИ 15.01.11

Ташимова Ф.С.[1], Ризулла А.Р.[2]

[1,2] Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы

МЕТОДИКА САМОАНАЛИЗА И ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ УЧЕНИЯ АЛЬ-ФАРАБИ О СУБЪЕКТЕ КАК МНОГОЛИКОМ МИРЕ

Аннотация

Проблема разработки методического арсенала исследования и диагностики личности субъекта одна из актуальных проблем психологической науки. Однако, на современном этапе нет единого основания в понимании субъекта и его целостности. В этом плане существенное значение имеет учение аль-Фараби о субъекте как микрокосме, в котором представлен весь макрокосм. Исходя из данного учения, нами предлагается методика исследования, диагностики и самоанализа личности субъекта, структура и уровни анализа которого, предполагают целостность и системность, а не «выхватывание» отдельных сторон, составляющих внутренний мир субъекта.

Методика самоанализа и диагностики личности субъекта предполагает интегрированность ценностей и целостность, а также системную связность всех сфер жизни человека, определяемых интимными личностями внутреннего мира субъекта, в зависимости от которых, стимулируется смыслообразование и преодоление сложных жизненных ситуаций.

Данная методика - это не только реализация интегративного подхода, но имеет и значимый терапевтический аспект

Ключевые слова: Субъект, внутренний мир, целостность, самоанализ, структура, смысл, ценности отношения, системность

Ф.С. Ташимова [1], А.Р. Ризулла [2]
[1,2] әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан, Алматы қ.

ӘЛ-ФАРАБИДІҢ СУБЬЕКТІНІ АЛУАНЖҮЗДІ ДҮНИЕ РЕТІНДЕГІ ІЛІМІ НЕГІЗІНДЕ ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІНДІК ТАЛДАУ ЖӘНЕ ТӘРТІП ӘДІСІ

Аңдатпа

Психология ғылымының өзекті мәселелерінің бірі тұлғаның диагностикасы мен оны зерттеу мол әдістерін әзірлеу мәселесі. Дегенмен, қазіргі кезеңде субъектінің жинақылығы және оны түсінудің бірегей негіздеме жоқ. Бұндай жағдайда Әл-Фарабидің субъектіні микрокосм ретіндегі ілімі өте маңызды. Осы ілімді басшылыққа ала отырып, біз тұлға субъектісінің диагностикасы және өзіндік талдауының келесі зерттеу әдісін ұсынамыз. Осы ілімді басшылыққа ала отырып, біз субъект тұлғасының өзіндік талдауын оның ішкі дүниесіндегі жеке жақтарын «алып-жұлатын» емес, оны жинақылық және жүйе ретінде қарастыратын зерттеу әдісін ұсынамыз.

Субъект тұлғасының өзіндік талдау әдісі құндылықтардың бірлігі мен жинақылығын ұйғарады. Сонымен қатар, субъектінің ішкі дүниесіндегі сырлас тұлғаларымен анықталатын адам өмірінің барлық салаларының жүйелік өзара байланысы. Соларға байланысты мағына құралу мен өмірдегі қиын жағдайларды еңсеру ынталандырылады.

Осы әдісте тек бірліктік көзқарасты іске асыру ғана емес, зор терапевтік аспектісі де бар.

Түйінді сөзер: Субъект, ішкі дүние, жинақылық, өзіндік талдау, құрылым, мағына, қарым қатынастың құндылығы, жүйелік

F.S. Tashimova[1], A.R. Rizulla [2]
[1,2] Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty

METHODOLOGY OF SELF-ANALYSIS AND DIAGNOSTIC OF PERSONALITY BASED ON THE CONCEPT OF AL-FARABI ABOUT THE SUBJECT AS A MULTIPLE WORLD

Abstract

The problem of developing a methodological arsenal of research and diagnosis of the personality is one of the actual problems of psychological science. However, at the present stage there is no single basis in understanding the person and its integrity. In this regard, concept of al-Farabiabout a person as a microcosm in which the entire macrocosm is representedis the significant and actual problem in the modern world. Based on this doctrine, we propose a methodology for research, diagnosis and introspection of the personality, the structure and levels of analysis of which imply integrity and consistency, rather than "grabbing" the individual sides that make up the person's inner world.

The technique of introspection and diagnosis of the personality involves the integration of values and integrity, as well as the systemic coherence of all spheres of human life, determined by the intimate personalities of the subject's inner world, depending on which, meaning formation and overcoming difficult life situations are stimulated.

This technique is not only the implementation of an integrative approach, but also has a significant therapeutic effect.

Keywords: person (subject), inner world, integrity, introspection, structure, meaning, relationship values, systematic

Создание методического арсенала исследования, диагностики и технологий самоанализа субъекта – одна из актуальных проблем психологической науки. К сожалению, на сегодняшний день, у психологов нет единого мнения относительно понимания субъекта как коллективного явленияТаким. Постановка проблемы коллективного субъекта как коллективного явления имеется в работах С.Л. Рубинштейна [1]. Однако, по сей день, его идеи недостаточно раскрыты в том ключе, который поставлен в его работах. В некоторой мере, субъект понимается как группа [2-3], однако, не раскрыто какие группы представлены в ней [4-5]. В этом плане, отмечается большое разнообразие содержания внутреннего мира субъекта как носителя индивидуального субъекта, онтогенетического субъекта, филогенетического субъекта. И, к сожалению, все это на уровне констатации и теоретизирования. Более близким к пониманию субъекта как коллективного явления являются работы Х.Й.Лийметса, автора теории представленности[6], а также авторов теории персонализации, определяющие жизнь значимого другого в человеке. Однако, их исследования ограничились представленностью группы, в частности ЦОЕ группы [7-8]

Учение аль-Фараби о субъекте как микрокосме [9] даёт возможность раскрытия не только феномена «коллективный субъект», как результата представленности множества интимных личностей в человеке, но и позволяет выстроить содержание и структуру внутреннего мира, механизмов его функционирования, позволяющих интегрировать различные направления психологической науки, а также возможность построения методического арсенала исследования, диагностики и проведения смыслового анализа личности.

Субъект как микрокосм по аль-Фараби –это результат представленности надлунного и подлунного мира[6-7]. Понятие «представленность» мы определяем как жизнь других людей в личности субъекта, их неосознанное влияние на все выборы и поступки человека. Их мы называем интимные личностями, поскольку они составляют сокровенную, сокрытую от других людей сферу внутреннего мира человека. В связи с этим, внутренний мир человека представлен не просто ценностями, а множеством интимных личностей, которые существуют вне зависимости от времени их существования и пространства и выступают как актуализаторы, тех или иных ценностей [11].

В связи с этим, основная структура методики исследования, диагностики и самоанализа субъекта определяется, в первую очередь, анализом представленных во внутреннем мире интимных личностей, с которыми человек взаимодействует как непосредственно, так и опосредованно, продуцируя собственную систему ценностей. В связи с этим, методика представляет собой несколько уровней анализа, представленных во внутреннем мире интимных личностей.

Согласно учения аль-Фараби, определяющим микрокосм человека является представленность надлунного мира(Бога), которого он считал первоосновой человека, стимулирующего созидание и творчество.

В связи с этим, первый уровень анализа представляет собой субъектную отраженность личности Бога и получивших статус божественных - предков. Субъектная отражённость личности Бога, как первичного архетипа, определяющего коллективное бессознательное, даёт нам возможность получить информацию о о системе ценностей, продуцируемых сферами Тени и Персоны человека [12], веру в судьбу или преодоление её, благодарчя способности находить смыслы и реализовывать ценности отношения [13]. Представленность предков, позволяет констатировать меру понимания и реализации системы этнических ценностей испытуемого, определяемого Супер-Эго родителей и представленностью ценностей цепочки личностей, вплоть до первочеловека.

Второй уровень анализа определяется ценностями интимных личностей непосредственного окружения, которое по аль-Фараби, начинается с домашнего очага, улицы, города(добродетельных и недобродетельных) и предметно-вещной окружающей среды. Следует особо отметить, что в работах аль-Фараби, мы, впервые, встречаемся и с представленностью физической среды в человеке, определяемого местом его проживания.

В психологической литературе влияние непосредственного окружения изучалось по отдельности, в то время как по аль-Фараби - это требует целостного исследования и анализа. В частности, в психоанализе – это представленность интроектов родителей. Влияние интроектов родителей прекрасно проанализировано в работе «Достоевский и отцеубийство», «Леонардо да Винчи» [14-15].

Представленность братьев и сестер, как первой социальной общности, после родителей рассмотрено в работах А.Адлера[16]. Предполагается, что стратегии и притязания на признание, заложенные в данной сфере, в дальнейшем трансформируются и на сверстников, и в общении с другими

Подлунный мир представленый семьёй (домом), улицей (сверстники, непосредственное окружение), городом, определяемые малыми и средними обществами, по аль-Фараби, взаимосвязаны и имплицитно представлены в субъекте, вне зависимости от их осознания. Поэтому непосредственное окружение имеет особую значимость. Люди добродетельных и недобродетельных городов неосознанно впитывают ценности своего окружения. То есть влияние непосредственного окружения не ограничивается родителями, сиблингами, сверстниками, но и всеми окружающими людьми города, в котором проживает человек. Придавая большое значение непосредственному окружению, он выделяет типы городов, добродетельных и недобродетельных, оказывающих существенное влияние на систему ценностей и поведение её представителей

Третий уровень анализа представлен опосредованной системой взаимоотношения человека с миром. По аль-Фараби – это представленность великого общества. Великое общество представлено известными учёными и правителями. аль-Фараби отводил им особую значимость, поскольку, от меры их личностных вкладов, ответственности и благородства зависели ценности и стереотипы поведения народов, в целом[23]. Особое место в системе опосредованно представленных интимных личностей, аль-Фараби отводит правителям, которые по уровню благородства должны превосходить всех других.

Опуская его систему опосредованно представленных личностей на нашу современность, можно говорить о представленности кумиров. Это кумиры опосредованные СМИ, сферой искусства, литературы, развлечений и т.д. Это личности, виртуального мира, с которыми непосредственно не контактировал, но ценности которых имеют для них большую значимость Иногда, ценности, опосредованно представленных личностей, могут возобладать над системой ценностей, обеспечиваемых непосредственным окружением. Поэтому фиксация меры представленности различных систем, с которыми человек непосредственно и опосредованно взаимодействует, имеет большое значение в характеристике функционирования внутреннего мира, отражающего соотношение ценностей, обеспечиваемых системой интервенций.

Данный этап анализа представляет собой выявление наиболее значимых систем и их ценностей. Выявление доминирующих систем интимных личностей определяется мерой идентификации и отчуждения, стимулирующего выработку собственной системы ценностей. Идентификация- это механизм сопричастности с множеством интимных личностей (от слияния до уподобления), определяющий меру принятия ценностей представленных личностей. Отчуждение – это механизм отстраненности(от отстраненности до враждебности), определяющий меру отторжение и непринятия ценностей представленных личностей.

Данный уровень анализа позволяет установить меру проявления идентификации и отчуждения в системе взаимодействия с интимными личностями, которые имплицитно присутствуют во всех этапах выбора и принятия решений.

В связи с этим, ещё одно важное понятие, актуализированное в работах аль-Фараби- это проблема меры. Мера, по аль-Фараби - это середина между двумя противоположными полюсами. Например, щедрость – это середина между скупостью и расточительностью. Мужественность – это середина между безрассудством и трусостью. Человек, нашедший меру в своих потребностях , по аль-Фараби, получает звание божественного . К ним он относит великих философов и правителей. Проблема меры – это одно из понятий, введённых аль-Фараби, которое в психологии начинает набирать акценты[33].

Проблема меры остается значимой проблемой в современной психологии в целом. Как в анализе функционирования механизмов идентификации и множества механизмов психологической защиты (вытеснение, подавление, отрицание, рационализация и др.) в работе которых необходимо также устанавливать меру. Это касается и механизмов компенсации, и сверхкомпенсации, стимулируемых комплексом неполноценности личности, зафиксированные в схеме аппрецепции в индивидуальной психологии. В анализе механизма компенсации, обеспечивающей выравнивание основных типических установок (экстраверсии и интроверсии) и психических функций (ощущения, интуиции, мышления и чувств) в аналитической психологии.

Проблема меры актуальна и в работе механизмов конфлюэнции, интроекции, проекции, ретрофлексии и эготизма в гештальт психологии. Каждый их этих механизмов будет иметь позитивный или негативный эффект, в зависимости от меры их проявления

Мера проявления механизмов идентификации и отчуждения с интимными личностями позволяет прогнозировать состояние внутреннего мира. Нахождение меры – это всегда сложный процесс, начинающийся с метания с одной крайности в другую « это белое – это черное», «это хорошо -это плохо» которое в процессе жизни приходит к определению какой-то меры. Неспособность нахождения меры – это разного характера акцентуации личности, перекосы в самосовершенствовании и общении, а также адаптивности к миру. В связи с этим, данный этап анализа позволяет констатировать противоречия или меру согласованности ценностей различных интимных личностей, которые отражают способность человека находить собственную меру проявления тех или иных потребностей человека в решении различных проблем и их реализации. Работа психолога на данном уровне – это стимулирование гармонии в выборе меры субъектом, обеспечивающего наиболее эффективные способы реализации решения.

Таким образом, по аль-Фараби, субъект- это представленное множество интимных личностей как надлунного мира в лице Бога, великого общества в лице знаменитых людей мира и правителей и непосредственного окружения в лице родителей, сиблингов, сверстников, друзей, любимых и т.д.

В связи с этим, методика исследования, диагностики и самоанализа личности субъекта предполагает целостность и системность анализа, а не «выхватывание» составляющих его субъектов по отдельности.

Методика самоанализа и диагностики личности субъекта, основанная на идеях аль-Фараби предполагает интегрированность ценностей и целостность, а также системную связность всех сфер жизни человека, определяемых интимными личностями внутреннего мира субъекта, в зависимости от их значимости, стимулирующих смыслообразование и преодоление сложных жизненных ситуаций.

Данная методика - это не только реализация интегративного подхода, но имеет и значимый терапевтический аспект. Многие молодые люди, не ожидая зрелого возраста, смогли осознать свои возможности и проблемы, а также открыть значимость своих близких и своевременно получить прощение.

Список использованной литературы:

1. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Изд.1. отв. Ред. Е.В.Шороховой. М.: Педагогика, 1949.

2. Брушлинский А.В. Психология субъекта. СПб.: Алетейя, 2003. - 234 с.

3. Журавлев А.Л. Психология коллективного субъекта / Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 51–81

4. Швырков В.Б. Введение в объективную психологию. – М.: Институт психологии РАН. 1995. – 223 с.

5. Максимова П.И., О.А.Александров, И.В.Тихомирова, Е.В.Филиппова, Л.Фомичёва Структура и актуалгенез субъекта с позиции системно- эволюционного подхода. Психологический журнал.2004, т.25. с. 17

6. Liimets H, W.Naumann. Didaktik. EineUnterrichtstheoriefur dieMittel-und Oberstufe.Volk und Wissen. VolkseigenerVerlag Berlin,1982, 365

7. Петровский А.В. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии.: Избранные труды. М., Педагогика, 1984, -272 с.

8. Петровский В.А. Феномен субъектности в психологии личности. Автореферат на соискание …доктора психологических наук. М.: 1993 – 43 с.

9. Аль- Фараби. О достижении счастья. //Социально- этические трактаты. Алма-Ата, 1973, с. 275 – 350

10. Аль-Фараби/ Социально- этические трактаты. Алма-Ата, 1973

11. Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р. К проблеме смыслообразования субъекта как многоликого мира. Монография. Saarbrucken, Deutschland: LAPLAMBERT Academic Publishing GmbH&Co. KG, Germany, 2012. – 385с.

12.Юнг К.Г.. Аналитическая психология. Санкт –Петербург МЦНК и Т «Кентавр», Институт Личности ИЧП «Палантир», 1994, с.71 -199

13.Франкл. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер с агл и нем./Под ред. Л.Я Гозмана и Д.А.Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990, 368 с.

14.Фрейд З. Достоевский и отцеубийство.//Основной инстинкт./М.: Олимп: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997, с. 413 – 431

15.Фрейд З. Леонардо да Винчи. Этюд по теории психосексуальности.// Я и Оно. Сочинения.- М.: Изд-во Эксмо; Харьков: изд-во Фолио, 2005. с.251 - 311

16.Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии.//перевод с нем. –М.: Фонд за экономическую грамотность, 1995 – 296 с

МРНТИ 15.41.21

Ташимова Ф.С. [1], Ризулла А.Р.[2]

[1,2] Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Казахстан, г.Алматы

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕХАНИЗМОВ, СТИМУЛИРУЮЩИХ СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ

Аннотация

В данной статье проводится сравнительный анализ механизмов стимулирующих развитие личности субъекта, определяемого множеством межличностных отношений с другими, обеспечиваемыми различными механизмами: подражания, имитации, идентификации, моделирования и мимикрии. Многие психологи, считают эти механизмы аналогичными. При первом приближении или поверхностном рассмотрении данных феноменов, может сложиться впечатление аналогичности. Однако, глубинный анализ позволяет констатировать их различия, обеспечиваемые разностью методологических подходов: советской психологии (деятельностным и субъектно-личностным подходами), предметом которого является сознание и бихевиоральным подходом, где предметом психологии является поведение. Исходя из этого, механизмы подражания, имитации и идентификации, рассматриваются как функционирующие имплицитно, в то время как механизмы мимикрии, как функционирующие в наблюдаемых и фиксируемых актах поведения в интеракциях межличностного взаимодействия. Согласно этого, мы не можем наблюдать функционирование механизмов, стимулирующих становление субъектности в советской психологии, поскольку сознание, по словам бихевиористов, представляет собой «черный ящик». Мы можем предполагать их влияние. Функциональность механизмов мимикрии проявляется и фиксируется в процессе коннекционизированной системы операций, наблюдаемой и замеряемой по принципу «здесь и теперь», что позволяет измерить меру влияния механизма мимикрии на процесс межличностного взаимодействия и его результативность. Эффекты мимикрии замеряемы, фиксируемы и мгновенны. Они работают «здесь и теперь» и выступают одним из мощных стимуляторов всей гаммы

позитивных сторон межличностных взаимодействий, определяющих субъектность человека. Предпосылками мимикрии являются механизмы моделирования, сходства поведения и синхрония. Анализ механизмов позволяет констатировать, что в бихевиоризме, и в интербихевиоризме, в частности, общая идея подражания были конкретизирована в проявлениях механизма мимикрии, разложенного по операциям, наблюдаемого, фиксируемого и замеряемого, что соответствует критерию объективности и научности.

Ключевые слова: подражание, имитация, идентификация, моделирование, сходство поведения, синхрония, мимикрия

Ф.С. Ташимова [1], А.Р. Ризулла [2]
[1,2] Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан, Алматы қ.

СУБЪЕКТИВТІЛІКТІҢ ҚАЛЫПТАСУЫН ЫНТАЛАНДЫРАТЫН МЕХАНИЗМДЕРДІҢ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУЫ

Андатпа

Осы мақалада субъект тұлғасының қалыптасуын ынталандыратын механизмдердің салыстырмалы талдауы жүргізіледі, талдау басқалармен тұлғаралық қатынастармен анықталып, келесі түрлі механизмдермен қамсыздандырады: еліктеу, ұқсату, сейкестендәру, үлгілеу және икемделу. Психологтардың көбі осы механизмдерді тәріздес санайды. Берілген феномендерді алғаш рет қарыстырғанда, тәрісдестіліктің әсері пайда болуы мүмкін. Алайда, терең талдау барысында, олардың айырмашлығы, келесі әдістемелік тәсілдерінің айрықшылықлатрында байқалады: кеңес психологиясының (ісәрекеттік және субъект-тұлғалық тәсілдері) мәні сана болып табылады, ал бихевиоральды тәсіл психологиясының мәні мінез-құлық болып табылады. Осыны басшылыққа ала отырып, еліктеу, ұқсату және сәйкестендіру механизмдері жасырын қызмет атқарушы ретінде қарастырылады, дәл сол кезде, икемделу механизмі тұлғаарасындағы интеракция өзара әрекетінде байқалатын мінез-құлық актілерінде белгіленетін қызмет атқарушы ретінде қарастырылады. Осыған байланысты, кеңес психологиясында, біз субъект тұлғасында субъективтілікті қалыптастыруды ынталандыратын механизмді байқай алмаймыз, себебі, бихевиористтердің айтуынша, сана «қара жәшік» дегенді білдіреді. Біз олардың ықпалын болжай аламыз. Икемделу механизмдерінің фунцкионалдығы коннекциондалған жүйелі операция барысында байқаланады және белгіленеді. Бұл операция жүйесі «осында және қазір» қағидасымен байқалып және өлшенеді, сондықтан иекмделу механизмнің тұлғааралық әрекетіне және оның нәтижелігіне ықпал мөлшерін өлшеуге мүмкіндік береді. Икемделу әсерлері өлшеулі, белгілеулі және шапшаң. Олар «осында және қазір» істеліп, адамның субъектілігін анықтайтын, тұлғааралық әрекеттің позитивті жақтарынының барлық гаммасының мықты ынталандырушысы болып келеді. Икемделудің алғышарттары үлгілеу, мінез-құлық жанасымдығы және синхрония болып табылады. Механизмдердің талдауы бойынша, бихевиоризмде және интербихевиоризмде, жеке алғанда, еліктеудің жалпы идеясы икемделу механизмінде нақты көрсетілген деп констатациялауға болады. Бұл объективтік және ғылымилық критерилеріне сәйкес келеді.

Түйін сөздер: еліктеу, ұқсату, сәйкестендіру, үлгілеу, мінез-құлық жанасымдылығы, синхрония, икемделу

F.S., Tashimova [1] , A.R. Rizulla [2]
[1,2] Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty

COMPARATIVE ANALYSIS OF MECHANISMS STIMULATING THE FORMATION OF SUBJECT

Abstract

This article provides a comparative analysis of the mechanisms that stimulate the personality development, defined by many interpersonal relationships with others, provided by various mechanisms: imitation, identification, modeling and mimicry. Many psychologists consider these mechanisms to be similar. At a first approximation or a superficial examination of these phenomena, one may get the impression of similarity. However, in-depth analysis allows us to state their differences, provided by the difference in methodological

approaches: Soviet psychology (activity and subject-personality approaches), the subject of which is consciousness and a behavioral approach, where the subject of psychology is behavior. Proceeding from this, the mechanisms of imitation and identification are regarded as functioning implicitly, while the mechanisms of mimicry, as functioning in observable and recorded acts of behavior in the interpersonal interaction. According to this, we cannot observe the functioning of mechanisms that stimulate the formation of subjectivity in Soviet psychology, because consciousness, according to behaviorists, is a "black box". We can assume their influence. The functionality of mimicry mechanism is manifested and fixed in the process of a connected system of operations, observed and measured on the basis of the here and now principle, which makes it possible to measure the degree of influence of the mimicry mechanism on the process of interpersonal interaction and its effectiveness. The effects of mimicry are measurable, fixed and instantaneous. They work “here and now” and act as one of the powerful stimulants of the whole gamut of positive aspects of interpersonal interactions that dinfluence a person. The prerequisites of mimicry are modeling mechanisms, similarities of behavior and synchrony. An analysis of the mechanisms allows us to state that in behaviorism, and in interbehaviourism, in particular, the general idea of imitation was specified in the manifestations of the mechanism of mimicry, decomposed into operations, observed, recorded and measured, which meets the criterion of objectivity in the science.

Key words: imitation, identification, modeling, similarity of behavior, synchrony, mimicry

Одним из главных механизмов становления субъектности является механизм подражания, который обеспечивает присвоение всего человеческого опыта и тем самым определяет развитие личности. Как определяющий механизм становления субъектности поднимается в работах Аристотеля, аль_Фараби, Тарда[1-3].

Проблема подражания имела особую актуальность и в советской психологии, направленной на изучение сознания, определяемого принципами развития деятельностного и субъектно-деятельностного подходов[4]. Определяющим становление субъектности являются механизмы подражания, имитации и идентификации, посредством которых осваивается весь культурный опыт человечества Подражание определяется как воспроизведение образцов (следование примеру) деятельности и общения человека, позволяющее освоить социальный опыт человечества и обеспечить формирование личности в процессе его становления. Благодаря подражанию ребёнок приобретает такие виды деятельности, которые выходят за пределы его личных возможностей, стимулирующие развитие специфических форм человеческого сознания [5-6].

Подражание как воспроизведение поведения и деятельности взрослых, способствующих переходу из системы «ребёнок-взрослый» в систему «ребёнок общественный взрослый» рассматривалось в работах детских психологов, как определяющий механизм становления личности [7 -12]

Подражание в младенчестве – это эмоционально-заражённая имитация, в более позднем возрасте – это воспроизведение общих схем манипуляции вещами и общения(подражание), в дошкольном возрасте в игровой деятельности - обобщённо-символическое моделирование, способствующее развитию понимания ребёнком задач и мотивов человеческой деятельности. Исследования имитации как эмоционально - заряженного воспроизведения общих схем использования вещей и схем общения в процессе детского развития имеет существенное значение в детском развитии. Однако фиксация имитации в их работах в младенчестве ограничились количеством влияния взрослого на акты гуления и комлекс активности ребёнка. В дошкольном возрасте фиксаций воздействий и замеров реакций общающихся не происходило. В этом случае констатировалось лишь результативность.

Подражание у истоков становления советской психологии рассматривался как ориентация на образец[13], так и в последних исследованиях российских психологов, данное явление, так и осталось на уровне ориентации на образец [14]. Наглядной демонстрацией исследования подражания, характерной для советской психологии является работа Антипенко О.Е., направленная на использование личности и творчества Леонардо Да Винчи, как образца и примера» с целью формирования внутренних мотивов творческой активности школьников. Работа проходила под лозунгом: «Думаем и творим как Леонардо», в несколько этапов, в течение года. Однако, какие критерии лежат в основе актов воспроизведения – остаётся вне анализа

Аналогичным механизму подражания является идентификация, отражающее процессы уподобления, определяющее развитие личности в детском возрасте [15]. Работы, связанные с процессами идентификации ребёнка с родителями, определяющими место и статус ребёнка в группе, а также со сверстниками, имели высокую значимость в корректировке притязаний на признание. Идентификация рассматривалась не просто как подражание поведению родителей, а как принятие их ценностей,

стимулирующих притязания на признание. Функционирование идентификации определяется уровнем притязаний, определяющей место и статус личности ребёнка в группе.

Идентификация как отождествление и принятие ценностей группы рассматривалось как основа ЦОЕ(ценностно-ориентационного единства) группы. Функционирование идентификации устанавливалась мерой сплочённости группы [16]

Идентификация как механизм уподобления и принятия ценностей, рассматривалось, как обеспечивающее смыслообразование в процессе субъект-субъектного взаимодействия [17-18]. Функционирование идентификации определялось мерой представленности в личности других.

Таким образом, подражание в советской психологии, и психологии постсоветского пространства занимает стержневое положение как определяющий фактор развития личности и психического развития человека, в целом. Оно исследуется как имитация(в младенчестве), как воспроизведение, обеспечивающее овладение опытом человечества, как ориентация на образец поведения и деятельности, копирование. Синонимом подражания является идентификация как уподобление, вживание, принятие ценностей. Эти феномены рассматривались как закономерные явления предмета психологии сознания как совместного знания по Рубинштейну С.Л., определяющие развитие личности и всей системы способностей. Однако, они определялись как имплицитно присутствующие и обеспечивающие субъект-субъект – объектные, субъект- объект-субъектные взаимодействия, стимулирующие самоэффективность личности в мире.

Собственно, исследования механизмов становления субъектности начинаются в зарубежной психологии в русле бихевиоризма[19]. Субъектность определяется здесь совокупностью правильных способов поведения, обеспечивающих его самоэффективность и продуктивность. Основными требованиями к исследованию механизмов становления субъектности являются основные принципы поведенческой психологии. Это: фактичность и наблюдаемость, коннекциональность (разбивка поведения в систему операций), фиксированность процесса и результата в определённых замерах и математическая обработка. Одним из таких механизмов является мимикрия - осознаваемое и неосознаваемое копирование вербальных и невербальных актов поведения в процессе наблюдаемых и фиксированных интеракций субъект-субъектного взаимодействия в определённый промежуток времени [20].

Большое значение в изучении механизма мимикрии имело исследование механизма моделирования А.Бандуры [21]. Моделирование рассматривается как воспроизведение наиболее продуктивных способов взаимодействия, стимулирующих самоэффективность человека. Здесь уже присутствует процесс наблюдения за эффективными способами поведения модели (образца) и присвоения, как «вращивание» в себя, с целью повышения самоэффективности. Данное направление сыграло большую роль в повышении производительности труда. Исследователи изучали серию двигательных актов работника и отбирали наиболее эффективную систему. Это касалось не только физических движений, но и интеллектуальных. Можно сказать, что исследования моделирования послужили основой более углубленного исследования механизмов становления субъектности.

Дальнейшее движение бихевиоральной науки по изучению механизмов достигает наибольшего расцвета в исследованиях интербихевиорального направления [22], Основным предметом данного направления является анализ системы интеракции в межличностном взаимодействии. Интеракции должны быть фиксированными в определённом промежутке времени и наблюдаемыми. В отличие от бихевиоризма, направленного на процессы научения правильному поведению, интербихевиоральная психология направлена на гармонизацию межличностного отношения, состоящего из множества интеракций, исходя из которых, выводится интерпретация событий.

Понятие мимикрии было введено в 1999 г. ChartrandT., Barg J. [23].

Наряду с механизмами моделирования, значимыми предпосылками исследования мимикрии является феномена ***совпадения поведения*** в межличностном взаимодействии, отражающие фокусировку на одинаковых положениях тела между собеседниками в определенных сериях временных промежутков. Было установлено, что люди, разделяющие единое мнение, характеризуются схожими положениями тела во время взаимодействия [24].

Исследования позитивного влияния схожести положения тел на позитивное межличностное взаимодействие в плане речевого аспекта были проведены в сфере психотерапии [25]. Исследования совпадения поведения между матерями и их детьми также показали, что взаимодействие матери со своим ребенком ведет к одинаковому поведению как матери, так и ребенка, нежели взаимодействие матери с чужим ребенком[26].

В дальнейшее, акцентируется внимание на ещё одной предпосылке исследования мимикрии – это механизм синхронии. Механизм синхронии как одинаковом поведении, в определённом ритме и времени, ведущее к ощущению связи между участниками взаимодействия, что было выявлено в исследованиях межличностной координации [27-28].

В дальнейшем исследования синхрония, характеризующаяся совпадением ритма и времени (одинаковое поведение, одновременно во времени), включающее более двух людей и сходство поведения, по принципу воронки от более широкого к более узкому сузили свой фокус анализа до феномена мимикрии[29-30], в которой выделяются поведенческая мимикрия как автоматическая тенденция имитировать (копировать) поведение другого человека в определенном коротком промежутке времени, вербальная мимикрия, как неосознанное копирование речевых особенностей другого человека, лицевая мимикрия, как копирование мимики лица другого человека, эмоциональная мимикрия - неосознанное копирование эмоционального состояния другого человека и др. виды, которые являются коннекционизированными, наблюдаемыми, замеряемыми актами поведения, стимулирующими становление субъектности.

Таким образом, анализ механизмов становления субъектности начинающегося с таких понятий как подражание, имитация и идентификация не являются аналогичными мимикрии понятиями, в связи с методологическими различиями советской и поведенческой психологии и исходящими от них принципами. Учение о подражании идущее с древности от Аристотеля, аль-Фараби, Тарда и других исследователей механизмов становления субъектности, нашло свое детальное раскрытие в механизме мимикрии, предпосылками которого, являются механизмы моделирования, сходства в поведении, синхронии.

Механизмы подражания, имитации, идентификации, рассмотренные в психологии, изучающей сознание, необходимо проанализировать их с точки зрения критерия наблюдаемости, коннекциональности, замеряемости и объективности. В обратном случае, мы, и дальше, будем предполагать их функциональность во внутреннем мире человека, не имея возможности показать и доказать их проявления в процессе. Мы можем говорить о функционировании подражания как результативного момента, как это представлено в работах Антипенко О.Е., который формировал творческую мотивацию школьников на основе образца личности Леонардо да Винчи, но вряд ли можно показать сам процесс. Внутренний процесс остаётся, как говорят бихевиористы, в «черном ящике», а, следовательно, недоказуемым.

Ориентируясь на позиции Выготского Л.С. «подражание есть один из основных путей в культурном развитии ребенка ***вообще***. Но мы хотим только отметить, что подражанием нельзя объяснить развитие речи и что оно само ***нуждается в объяснении***» [31 с. 606]. Таким образом, можно сказать, что в направлении психологии сознания, данный механизм требует, более глубинного анализа и соответствия критериям объективности и научности.

Список использованной литературы:

1. *Аристотель. Поэтика. - В кн.: Аристотель и античная литература. - М., 1978. - 112 с.*
2. *Аль-Фараби. Трактат о взглядах жителей добродетельного города. Философские трактаты. - Алма-Ата, 1970. - 237 с.*
3. *Тард Ж.Г. Законы подражания. - Изд.: Омега-Л, 2011. - 304 с.*
4. *Ташимова Ф.С.*
5. *Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. - М.: Педагогика, т1. – 245 с.*
6. *Просецкий В.А. Психология подражания. Дисс. Доктора психол.наук. - М., 1974.*
7. *Эльконин Д.Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве // Вестник МГУ. Серия. Психология. - 1978. - № 3. - С. 3-12.*
8. *Лисина М.И. Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии / Под ред. Л.И. Анцыферовой, М., 1978.*
9. *Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 463 с.*
10. *Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - Издание 3-е, стереотипное. - М.: Тривола,1998. - 352 с.*

11. Горбатенко Т.И. Особенности подражания детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1957. - № 3. - С. 25-32.

12. Новоселова С.Л. О ранних этапах формирования мышления. Психология дошкольника. Хрестоматия. - М.: 1997, С. 204-212

13. Просецкий В.А. Психология подражания. Дисс. Доктора психол.наук. - М., 1974.

14. Антипенко О.Е. Феномен подражания как механизм развития интеллектуального поведения и метакогнитивных способностей школьников в рамках специально организованнной среды // Психология, социология и педагогика. - 2017. № 9 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://psychology.snauka.ru/2017/09/8158 (дата обращения: 08.02.2019)

15. Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). - 5-е изд., испр. и доп. - М., 2017.

16. Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии.: Избранные труды. М., Педагогика, 1984, -272

17. Басина Е.З. Идентификация с другими как механизм формирования смысловой сферы личности. Диссертация. Канд.психол.наук. - М, 1985. - 194 с.

18. Ташимова Ф.С. Динамика формирования и механизмы смысловых образований Учебное пособие, изд-во АГУ им. Абая, Алматы, 2001г.- 84 с.

19. Смит Н. Современные системы психологии. СПб.- прайм ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с

20. Ризулла А.Р. Связь субъективного благополучия и мимикрии на примере студенческой молодёжи г. Алматы. Алматы, 2019, - 179 с.

21. Bandura A. Social learning theory. - Engelwood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977

22. Kantor J.R. Interbehavioral psychology: How related to the experimental analysis of behavior? - 1974. - Режимдоступа: http://web.utk.edu/~wverplan/kantor/ipeab.html (датаобращения: 5.07.2017).

23. Chartrand T. L., Bargh J. A. The chameleon effect: the perception-behavior link and social interaction // Journal of Personality and Social Psychology. - 1999. - № 76. - P. 893-

24. Scheflen A.E. The significance of posture in communication systems // Psychiatry. - 1964. - № 27. - P. 316-331.

25. Bavelas J.B., Black A., Chovil N., Lemery C.R., Mullett J. Form and function in motor mimicry: Topographic evidence that primary function is communication // Human Communication Research. - 1988. - № 14. - P. 275-299.

26. Bernieri F.J., Rosenthal R. Interpersonal coordination: Behavior matching and interactional synchrony / In R.S. Feldman, Rime B. (Ed.). In Fundamentals of Nonverbal Behavior (P. 401-432). - Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

27. Pikovsky A., Rosenblum M., Kurths J. Synchronization: A Universal Concept in Nonlinear Science. - Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

28. Lakin J.L. Behavioral mimicry and interpersonal synchrony / In Hall J.A., Knapp M.L.(Eds.). - Berlin: De Gruyter Mouton, 2013.

29. Kulesza W., Cislak A., Vallacher R.R., Novak A., Czekliel M., Bedynska S. The Face of the Chameleon: The Experience of Facial mimicry for the Mimicker and the Mimickee // The Journal of Social Psychology. - 2015. - № 155(6). - P. 590-604.

30. Kulesza W., Dolinski D., Gamian-Wilk M., Grzyb T., Migton M., Rizulla A. The use of mimicry to improve evaluation of unsought beverages // Food Quality and Preferences. - 2017. - № 62. - P. 137-143

31. История развития высших психических функций. М.: Педагогика, 1983, т1. – 245 с.

МРНТИ:15.81.70

Kussainova M.A. [1] Tileubayeva M.S.[2]

[1,2] Kazakh Abylai khan University of International Relations and World Languages (Almaty, Khazakhstan)

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTIC OF THE MAIN COLOURS AND SHADES

Abstract

This article is devoted to the process of development of colour perception, image activity as a means of developing color perception, theoretically substantiate and confirm the importance of visual activity in the development of color perception and character.

Key words: colour, symbolic, meaning

М.А. Кусаинова [1], Тилеубаева [2]

[1,2] Абылайхан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері университеті (Алматы, Қазақстан)

НЕГІЗГІ ТҮСТЕР МЕН РЕҢКТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Аңдатпа

Бұл мақала түс қабылдауын, бейнелеу әрекетін олардың түс қабылдауын дамыту құралы ретінде қалыптастыру процесіне арналған, түс қабылдау мен табиғатын дамытуда көрнекі әрекеттің маңыздылығын теориялық негіздейді және растайды.

Түйін сөздер: түс, символизм, мағынасы

Кусаинова М.А.[1] , Тилеубаева М.С. [2]

[1,2] Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ЦВЕТОВ И ОТТЕНКОВ

Аннотация

Данная статья посвящена процессу развития цветового восприятия, имиджевой активности как средства развития цветового восприятия, теоретически обосновывает и подтверждает важность зрительной деятельности в развитии цветового восприятия и характера.

Ключевые слова: цвет, символика, значение.

There are many unresolved issues in the studies of color perception and the emotional sphere, despite the fact that humanity has attracted these problems from ancient times. A lot of information has not been preserved; in some periods of history, people did not attach much importance to such experiments. Therefore, the study of the perception of color and its influence on the person is a topical direction at the modern stage of the development of society.

People have long been interested in color. Philosophers and scholars from ancient times try to penetrate into its mystery. Aristotle payed attention on the subject of in his book "On Flowers". The main interest, which guided Aristotle, is to find out the reasons for the formation of a particular coloring in objects of living and inanimate nature.

Research methods are used such as analysis of pedagogical and methodical literature and existing experience on the problem of research, educational experiment and individual conversations with students.

In the history of culture, color was often given symbolic meaning: black - grief, red - greatness or suffering, purple - humility and remorse, green - hope or beauty. The first semantics of color were practically used by the people of ancient India, where a whole system of color ratio of stone and its human-impacting possibilities was created. Green stones (emeralds) were prescribed to be worn and even used for rejuvenation. Red rubies could be regarded as a means of increasing energy and sexual activity. White pearls were considered a means of spiritual

purification, etc. in ancient centuries, people endowed colors with divine properties, noting their magical effects on man. The power of the influence of color on the consciousness and health of man was noticed by the priests of ancient religions. Avicenna prescribed his patients to wear clothes of a certain color, take a bath with christened water and even decorate their home in one way or another color.

Leonardo da Vinci has carefully studied the emotional impact of color on a person. Scientists have begun to study this phenomenon relatively recently. According to the results obtained during numerous psychological experiments, scientists concluded that color in a certain way affects the physiological and mental state of people. Numerous studies of the XXI century allow us to fully appreciate the role of color in human life and activity. In turn, many researchers have proven inverse dependence: the perception of color depends on the emotional state of the person. This explains the fact that a person sometimes prefers the same colors, after a while shows indifference to them, and sometimes rejects them altogether. Such changes in attitudes towards flowers are closely related to the emotional state of the individual.

Relatively recently, the psychology of color, which is deeply studying these issues, stood out among the sciences. Its subject is the relationship between color and psyche and interests include the influence of color on a person's mental activity, objectification through the color of mental processes and conditions, color psych diagnosis, color correction, etc. In practical life, using the ratio of light and color, it is possible to create the best working and rest conditions that can improve health and ensure the emotional well-being of a person.

In recent years, the study of the therapeutic effects of light and color on the physiology and psycho-emotional background of the individual has focused on the attention. It has long been proven that seasonal affective disorders have a reason for reducing the influence of sunlight on the body and psyche of the body. The knowledge of the psychophysiological effects of color on a person, conditioned by the laws of his perception, is of great importance. Any object of the environment and its characteristics are perceived by man thanks to the visual analyzer. At the same time, color vision allows us to distinguish the colors of objects. However, it should be noted that the human eye perceives only three main colors: red, blue and green. The idea of the three-component color vision belongs to the great Russian scientist M.V. Lomonosov. Scientists explain how color perception occurs, is that the opticcons come in three kinds: "red," "blue" and "green," i.e. they contain different pigments and absorb light waves of varying lengths[1]. The light reflected by the object irritates certain cones, and the brain receives the corresponding signals, which allow us to see a certain color. At the same time, the perception of white color occurs with a 100% mix of the three main colors of the spectrum. Thus, people perceive colors with the help of the visual apparatus. In addition, Czechoslovak scientists conducted a series of experiments proving that there is another way of perceiving color, the so-called "skin vision." In one experiment, a man with sensors attached to his body was in a colored room. The devices recorded the body's reaction to a particular color, which, by the way, depending on the color, changed. The second stage of the research was to study the human body's response to color when it entered a completely dark room. The person using the view could not determine the color of the room. Scientists have recorded that, the human body clearly reacted to the color of the room in which he was.

Such experiments on color therapy allow us to say with certainty that the effect of color on a person exists and is scientifically proven. Each color causes a special reaction of the autonomic nervous system in humans. Man not only the soul, but also his body distinguishes warm colors from cold. For example, the ambient temperature seems to be 2-3 degrees below the real one when a person is dressed in blue-green tones and higher, when - in red-orange.

The results of the experimental work of the S.V. Kravkov School (1935-1951) showed that color influence leads to certain changes in the tone of the autonomic nervous system (SNS), and in turn, the change in the tone of the National Nervous System has an effect on the color vision[2]. For example, if a person is excited and even aggressive, if he is in a room with pink walls, soon he calms down and even falls asleep. It is also noted that those people who were exposed to bright pink color even for a very short time, there was weakness in the muscles. However, it is enough to change the color to blue, as this weakness disappeared. All these facts confirm that color affects not only the mood. The vegetative nervous system is the "activator" of our body. It coordinates the work of the heart, respiratory rate, mental resistance to stress, normal functioning of the gastrointestinal system and much more. Color therapy gets huge opportunities for the manifestation of its therapeutic energy, because one of its main functions is balancing, regulating the nervous system.

The richness of colors is not indifferent to a person. Goethe wrote about the ability of color to create mood: yellow - amuses and invigorates, green - appeases, blue - causes sadness. He has a tremendous effect on the person, on the work of his organs. Color, like energy, is necessary to maintain the activity of the human central nervous system. Variety of colors, their combinations charge a person; make him more mobile and emotionally richer. There are cases of "color starvation" when the color poverty of the surrounding landscape and environment

developed symptoms of asthenicism. Children who have been living in "color starvation" for a long time even have intellectual development delays. Light, as the main stimulus of the world around, affects the controlling functions of the human body. It is known that light, acting with the eyes, penetrates the hypothalamus, the area of the brain that regulates the psycho-emotional background of the person and the condition. These include hunger and thirst, body temperature, all emotions, quality of sleep, immune and sexual function, stress and control over them. The hypothalamus is in complete control of the nervous system, which means that light also gets control over it. Through the visual analyzer, light, transformed into an electrochemical impulse, penetrates into the pituitary gland, and then - into the pineal gland. This iron is one of a kind, because, on the one hand, it does not obey the autonomous nervous system, and on the other hand - perceives light. The pineal gland is a kind of transformer of light radiation into nerve impulses and hormonal emissions, producing melatonin. This hormone binds the hormonal and nervous system with the surrounding world in response to the alternation of darkness and light, not for nothing it is called the regulator of daily rhythms.

Paints, in general, cause great joy in people. The eye needs them just as much as it needs light. Experience teaches us that individual colors evoke special moods. It is necessary to take the eye completely in one color to experience fully these individual significant effects, for example, to be in a monochrome room, to look through the colored glass. Then you identify with color, it adjusts the eye and the spirit in unison with itself," Goethe said. A person's ability to perceive color makes our life bright and interesting.

Thus, physiologists, psychologists and doctors established the relationship of a person's mental state with the perception of light and color.

Color therapy is engaged in the study of how color affects a person's mental and physical condition, what therapeutic effects it has. Scientists have proved that color has healing power, it helps to relax or recharge energy, relieve fatigue and even get rid of diseases. Color therapy is a promising, reliable and at the same time completely safe method of recovery of adults and children.

The effect of color on a person depends on both its tone, brightness and saturation, as well as from the individual-psychological characteristics of the person (age, gender, character, etc.) Each color has its own features and in its own way affects the well-being Individual. The long-term use of max Lusher's famous tests allows to distinguish a "normal" personal color scale, deviation from which is considered a sign of mental abnormality or individuality. In Luscher's 8-color test, the four main colors - blue, green, red and yellow - most people put on the top four positions, and gray, purple, brown and black - on the latter. It is believed that a normal, balanced person is in a harmonious relationship with all colors. Preferences of certain colors are determined in practical psychology through testing. It is suggested to choose a circle of colored cardboard of the tone that you like. Once the choice is made, the customer receives a box of items and small toys of this color. Then he needs to choose a few items of this shade and come up with his story (fairytale). The client in the process of such work "gets those colors" that he lacks in his surroundings and works out his problem through a "color fairy tale."

Color has an extraordinary effect of emotional impact on the human psyche. From early childhood, the child actively perceives the world of light and color. The color signals transmitted are closely related to cultural traditions. Parents dress the baby in clothes of shades that they like. These paints determine his health, affect the mental development of the child. Scientists around the world have studied their preferred colors based on a person's age. It has been proven that children under the age of 1, regardless of nationality and place of residence, find the same color preferences: red, yellow and orange, they prefer blue, green and purple.

However, the inclinations to favorite colors change throughout life. By three months the baby pays more attention to the orange and red colors. By six months - on yellow, then on green and later on blue.

In the baby blue wall coverings worsen the mood, and yellow or salad improve. By 3-5 years, the baby likes red, by 7-8 years - again yellow, later - green, blue, etc.

Preschool children are attracted to bright, active colors, which is evident in their drawings. In the work of V.S. Mukhina (1981) it is noted that children try to use these colors when drawing as often as possible, without taking into account the real color of the object. The child uses black, gray, brown for the image of negative, unpleasant [3]. Despite the differences in methodological approaches and research methods in the work examined, the tendency of children to prefer bright and bright tones is constantly evident. It is important that exposure to red, yellow and other bright colors does not irritate young children, but even soothes, allows the child to feel comfortable. Consequently, the nervous system of a healthy child really needs bright, light shades for the "nutrition" of the nervous system and normal development. Children have an acute need for color effects on the central committee. Balancing the color scheme leads to problems in the neuro-mental development of the child. After 10 years, the color preferences of adolescents undergo changes associated with hormonal restructuring of the body and growing up of personality.

Rejection or rejection of color is as informative as a certain color preference. Rejected color usually contains a message, pointing out internal needs and problems. Color, which does not like, contains both the cause of rejection, and the medicine to restore internal equilibrium. The language of color vibrations is extremely informative. If a person is attracted to any color, it indicates the need for a certain color vibration and the information that he contains. In this regard, it is appropriate to recall the unique method of sound, visual and figurative art therapy Ph.D., psychotherapist Elkin V.M., which he developed, based on the diagnosis of psycho-emotional state of the person by color Max Lusher's test.

A person's rejected color can be associated with traumatic experiences of the past, for example, if a person is attacked near a river, after that he began to negatively perceive blue.

Analyzing differences in color preferences depending on age and educational level, L.N. Mironova (1984) believes that simple, clean, bright colors act on a person as strong, active stimuli [4]. They meet the needs of people with a healthy, unworkable nervous system - children, adolescents, youth, peasants, people of physical labor, open, simple and direct nature. People of higher middle-aged and old age who are engaged in intelligent work prefer faded, pastel, grayish, muted colors, according to Lucher's methodology. Color therapy advises healthy elderly people to surround themselves with objects of bright and juicy tones.

There are many special tests that allow to determine the features of psychological color perception of a person. The properties of color palettes are often used in psychology and psychotherapy as one of the effective treatments that allows to correct the mental state of the person. Some of them act calmingly, balancing mood, while others, on the contrary, have an exciting effect, mobilize and fill with energy. Each shade can be both useful in a particular case, and cause harm to well-being. Psychologists have proven that the dosed effect of color can correct the psychological state to optimal well-being.

Psychological characteristic of red. Red expresses a feeling of intense excitement. Red is exciting, and therefore appeals to the observer. The excitatory effect of red can manifest itself in both love and rage. Red as pleasure is love, appetite, strength. Red as displeasure is rage, disgust, overexcitement.

Goethe, giving definition to red, wrote that he gives the impression of "both seriousness and dignity, and charm and grace" [4]. In red color stained objects indicating a threatening danger.

In religious symbolism, red is a symbol of passionate love passion that emerges as a flame in the heads of the spirited. Red corresponds to the ancient element of "fire", cholera temperament, and in time - modernity. Red is used to treat chickenpox, scarlet fever, measles and some skin diseases; for a short time increases muscle tension, increases blood pressure, accelerates the rhythm of breathing. "Warm and irritating. It stimulates the brain, is effective for melancholy.

Let’s turn to the orange colour. Some scientists give characteristic of this color: "stimulates the senses and slightly accelerates the pulsation of the blood. It does not affect blood pressure; creates a sense of well-being and fun. It has a strong stimulating effect, but it does not tire." Orange is a warm, cozy color, Luscher's orange is an annoyance. In the irritating orange action of red becomes an aimless and debilitating state of arousal. Yellow and orange should be used when a person is upset or depressed by something. These warm colors literally energize and optimistic, heal from bad oppressive thoughts. Orange is great for digestive problems. It also superlatives thyroid function.

Dark color is calm. Dark red is a soothing of irritation. With an increased preference for this color, the doctor notes the patient overwork and exhaustion.

Purple - refined, pretentious. In this combination, the life energy of red color accumulates and inhibits. Hence the majestic splendor of purple color, and in blue-red - gentle restraint and sophistication.

Purple colors, even in pure and bright form, cause different reactions. This is due to the duality of their nature.

Pink. Gentle, inspires some mystery. The whiteness of pink color destroys the energy power of red. But unlike the impurity in red blue, in this case it is not inhibited, and is released from the purposeful energy, so, to the white sheet means freedom. Pink is a free, non-binding excitability.

Psychological characteristic of blue. "Blue is the deepest color. The look is immersed without encountering obstacles, and a person can get lost in infinity as before the baking trick of color. Blue is the coldest of colors and in its absolute value the purest, excludes the universal purity of white, neutral. In the application to the object, blue reduces the volume of items. The surface, painted blue, ceases to be a surface, the blue wall ceases to be a wall. Movements and sounds, like uniforms, disappear in blue like a bird in the sky."

Blue reflects a physiological and psychological need - peace. Lusher uses a dark blue color to enhance the sense of peace. Dark blue evokes serene peace. Vegetative soothing comes as a result of the contemplation of dark blue. The nervous vegetative system is tuned to slow down work. Pulse, blood pressure, respiratory rate and

wakefulness are reduced. The need for blue is due to illness or overwork. The expression of biological need in dark blue is: physiologically - peace, psychologically - satisfaction.

Blue color expresses unity, meets all the forces of sensuality. Blue is known as increased susceptibility, is a prerequisite for the ability to penetrate aesthetic experiences and thoughtful reflections.

Ancient Egyptians called blue - the color of truth, it is a sacred color.

Symbolically blue color corresponds to calm water, phlegmatic temperament, feminine top, left side, horizontal direction. The taste sensation of blue is sweetness, sensual perception is tenderness, and its organ is skin.

The dark blue color is saturated; people prone to obesity prefer it. Blue expresses eternity, and according to this tradition.

Light blue (blue) color. Takes away into the space, guide.

The psychological characteristic of blue is carelessness, carefree fun. Goethe said it was "a charming nothingness."

Blue is a soothing color. The body reacts to the effects of the trophotropic reaction in blue. Deribere notes in relatively blue: "Antiseptic color. It reduces gout, can be effective in some rheumatic pain, inflammation and even in the treatment of cancer. From too long exposure to blue light there is some fatigue or depression." Thus, the contemplation of blue, blue or purple colors can calm the baby, reduce excitability and relieve anxiety. Interestingly, according to the researchers, these colors significantly reduce blood pressure and can even serve as a painkiller.

Blue color stops the development of infectious diseases and lowers the high temperature. Blue corresponds to the type of temperament phlegmatic.

Red and blue. When red-blue to blue, which means depth, self-deepening, peace of mind, joins the excitement of red. Hence the violation of peace of mind. Red-blue is an inner arousal, a spiritual inspiration, i.e. what can be expressed in words: cordiality, sincerity. Red and blue is Chagall's favorite color, the paintings of which often touch on the theme of sincerity.

Green-blue. Any blue conveys the sphere of soul, dedication. But when green-blue, green brings a tinge of tension and self-affirmation and blocks a sense of selflessness. In dark green-blue, pride is shifted into isolation, originality and stubborn self-aggrandizement. Light green-blue is the color of hygienic sterility

The psychological characteristic of purple. Purple-blue embodies the contradiction and alternation of day and night, or male and female - which measure the rhythm of human life. Purple color connects the effect of red and blue colors red and blue, as well as their combination, purple have a close connection with various forms of love experiences. Red is identified with masculine (patriarchal), blue with female (matriarchal) origin. Both colors are red and blue strive for unity and fusion in the color of love - purple. Purple is a fusion of opposites. Red and blue, active and passive - these two opposites in purple are destroyed. Purple sometimes produces a depressing effect on the nervous system. Psychologist Wilhelm Wundt attributed purple - a penchant for darkly melancholic seriousness and excitedly melancholy mood.

All sorts of shades of purple from light, sharp, with their piquant-erotic influence, to dark, expressing deep thought, remorse, humility and mysticism, have the same purpose, the same meaning: sensual identification.

In the medieval stained glass windows of Gothic cathedrals, as well as in the Roman Catholic church cult, purple is a symbol of sincere remorse, humility, meekness, holy solitude, abstinence.

Social and psychological studies on the preference for color shades show that a positive reaction to the perception of purple color is more common in the lower layers of material and spiritual development of the population. And the higher segments of the population reject purple almost twice as often as the lower classes. Scientific ethnological expeditions conducted in different parts of the world have shown that among the untouched by modern cultural influence slack local population (Native Africans, Indians of central Brazil) will prefer purple. In Central Europe and North America, shades of purple are rejected especially often by intellectually developed people and people of art. Hence, psychologists conclude that the higher and more rational the culture, the less inherent in a person's ability to happily merge, because the more often he rejects the purple color. In modern culture, purple, as an identification of sensuality, is not widespread.

Psychological characteristic of green. Goethe in the work "The Doctrine of Colors" says that if you mix yellow and blue, you get a color that we call green [6]. Our eye finds real satisfaction in it. If both original colors mix in equal proportions, so that none of them stood out, the eye and soul rest on this mixture, as on something simple

In green, the colors dissolve: the protruding, irritating effect of yellow and the opposite direction of the retreating, soothing effect of green. Kandinsky says this when he gives a psychological characteristic of green (in

the book "On the Spiritual in Art"): "Blue, as a movement of the opposite order, inhibits the action of yellow, and at the further addition of blue to the color yellow both of these opposite movements, in the end, are mutually destroyed and there is complete immobility and peace[7]. There is a green color. In green are hidden yellow and blue colors, like paralyzed forces, which can become active again. He goes on: "Absolute green is the calmest color ever; it does not move anywhere and has no sound of joy, sadness or passion; he doesn't demand anything, he doesn't call anywhere. This constant lack of movement is a property, especially beneficial effect on the souls of tired people, but after a period of rest, can easily become boring. Paintings written in harmony of green tones confirm this statement."

The more added to the green darkening blue, the stronger the "cold," the more intense and stricter the psychological impact of the color. Conversely, the more lightening yellow is added, the easier it is, "warmer", more relaxed, softer and more harmoniously green.

The different shades of green in Lusher's color test show a varied attitude towards himself. Pure as a crystal blue-green color prefer people who impose strict requirements on themselves, it is the highest degree of strong-willed tension. People who prefer pure green, aspire to self-confidence, in fact they look like philistines. Those people who choose yellow-green or brown-green achieve arousal from the outside: with light yellow-green - through new meetings, at brown-green - through pleasures.

Green is physiologically optimal; reduces blood pressure and expands capillaries. Deribere writes: green is "a pain-giving, hypnotizing color. Effective in nervous irritability, insomnia and fatigue, lowers blood pressure, raises tone; creates a feeling of warmth by expanding capillaries. Eases neuralgia and targets associated with high blood pressure. Green soothes, and its use does not give any harmful consequences."Green corresponds to the melancholic type of temperament, the ancient element of the "land."

Blue-green. According to some scientists a psychological impact on this color characterized as variability. The blue-green color emphasizes movement.

Turquoise, or light blue-green is one of the coldest colors. For this reason, it is appropriate to use it where it is necessary to create an optical illusion of coolness and freshness. It is appropriate to use it to model the color climate in production facilities using high-temperature technologies, with a suffocating smell.

It seems that in the cold of light blue-green all biological organisms die, so it seems so sterile.

Dark blue-green acquires the rigidity and severity of stubborn waywardness, sudden isolation and hardened pride. In factories in this color paint massive supporting structures, if such supports are in close proximity to a wall of reddish brick or gray concrete.

Yellow-green. This shade of green denotes renewal, emancipation. Yellow-green evokes memories associated with the young spring greens of plants. Therefore, it also means - to dissolve, to open up, to make contact, to want to meet with a new, unknown.

Brown-green. In brown-green color olives to pure green mix, for example, yellow and black, but not blue. In such images, olive green is revealed thanks to yellow. As a result of simultaneous blackouting, it acquires the additional meaning of sensual passivity. Therefore, brown-green expresses the feeling of his own body and sensual perceptions of Serov's olive color - soothing, softening.

If the child is overworked or is on the verge of a nervous breakdown, the green toy will effectively help. But an excess of green color can drive melancholy, as well as cause a headache.

The psychological characteristic of yellow. Yellow is a contact, radiant. In nature, the sun is rarely painted yellow, and yet the idea of yellow is easily linked to the sun. Yellow is perceived by us as the sun, bright and sparkling. Yellow is light, radiant, exciting and therefore warming.Yellow color disturbs a person, the coking excites him and discovers the nature of color-in-color violence, which eventually acts cheekily and intrusively on the soul - that's how Kandinsky characterizes this color. And here is the characteristic of goethe's yellow color: "This color is closest to the light of day, in its supreme purity it always brings with it the nature of light, it is inherent in joy, vivacity, gentle excitement. It is known from practice that yellow makes a very warm, pleasant impression.

Kandinsky describes the eccentric movement of yellow as what the yellow circle radiates, acquires movement from the center and almost apparently approaches the person, the yellow circle as if pierces the eye. He goes on to continue his idea that the first movement of yellow is an aspiration to man; it can be raised to the degree of intrusiveness (with increased intensity of yellow color); and the second movement is the desire to jump over borders, to dissipate forces in the environment and to disperse aimlessly in all directions [7].

In testing, yellow expresses the basic mental need - to open up. Yellow is preferred by people who are looking for changed, liberating relationships to defuse the expected way of excited tension and be able to open up,

achieve the desired. The preference for yellow to the rest means finding a liberation that can make you happy, for there is no such.

Yellow stimulates the brain. It can be effective in treating mental insufficiency. Yellow has a beneficial effect on the nervous system and vision.

Yellow corresponds to the type of temperament sanguine, the ancient element "air", in time indicates the future.

Green-yellow. Who prefers greenish lemon-yellow, he inhibits the driving impulses, controls himself, watches others and his behavior, so as not to enter into a conflict.

Yellow (as well as green) colors cause the greatest variety of associations. This is because in this area of the eye spectrum distinguishes the greatest number of shades. Each of the shades of yellow (or green) binds in consciousness with a certain object or phenomenon, hence the wealth of associations.

Brown-yellow. Ohra - mitigates the growth of irritation. The opposite effect is provided by amber honey-yellow. Brown-yellow expresses sensual pleasure, pleasure. The preference for this color speaks to the need for a happy, full of pleasures of being.

Red and yellow. Thanks to red yellow becomes fuller and more weighty. It expresses a spontaneous, voluptuous and joyful feeling and experience.

It's golden. If yellow is an expression of liberation and happiness, it is its meaning that is enhanced by the shiny surface of gold. Gold expresses a sense of radiant happiness.

Psychological characteristic of brown. Brown tones act sluggishly, inertly. Brown loses the active expansive momentum and vital shock force of the red. Brown has only a vital condition. This vitality in brown, losing activity, becomes passive - so describes the psychological effect of this color Lusher.

In the color test, the subject, who dismisses brown as not cute, ignores the vital state of the body. Other interests, needs or claims dominate so much that they do not pay enough attention to their physical condition. Who in the test rejects brown, he strives to become above the dependent on the needs of instincts and establish himself as an individual.

Dark brown. Serov characterizes the effects of dark brown as mitigating irritation. The gloomy, dull brown color is often preferred in the Lusher test by people who think that the conflict situation in which they find themselves is insoluble. To drown out the voice of reason, they seek refuge in primitive instincts (brown).

The psychological characteristic of gray.Grey is not irritating. Intermediate gray is neither colored nor light, nor dark. It does not cause any excitement and is free from any mental tendency.

In the color test, people who put gray in the first place, do not want to let themselves know, protect themselves from all kinds of influences. When you are very overworked, the protective reaction is often a tendency to gray. Denying gray, because of the readiness to excite himself offers his services and is afraid to be bypassed.

Light gray is easy. Dark grey acts as well as dark blue, calm, full, heavy.

In the ancient sense of achromatic colors, gray is correlated with the present time. The psychological characteristic of white. White extinguishes irritation. White as an eccentric dissolution reflects flight. White means absolute freedom from all obstacles and freedom for all possibilities. White is a symbol of physical death if it is considered the beginning of a new incarnation or immersion in nirvana. White is consent, so the banner of the world is white. White correlates with the past in ancient mythology and philosophy.

The psychological characteristic of black. Black contributes to concentration. Black as concentric condensation reflects aggressive persistence. Black is a denial, and it is no coincidence that the banners of nihilistic and anarchic alliances were black. In the ancient sense, black correlates with the future time.

If the color test of Lusher speaks about the psychological state of a person at this point in time, then developed a lot of other techniques that speak exactly about the character of the person. Depending on the persistent preferences of color, you can interpret the actions of the client and describe his character, fears and desires. Psychologists have identified a link between color preferences and a person's character. Sympathy or non-acceptance of color can change over the course of a lifetime.

Red is the color of passion, it symbolizes excitement, energy and is a symbol of eroticism. This is the favorite color of brave, strong-willed, overbearing, short-tempered and sociable people. Usually they are also altruists. If this color irritates, then a person has a complex of inferiority, fear of conflict, a tendency to solitude. If a person's red color is disgusting, it means organic weakness, physical or mental exhaustion. For example, prisoners of war who had been forced to live in life-threatening conditions for years often rejected this color. Teenagers most often prefer the red color.

Black symbolizes the gloom of perception of life. This is the color of insecure people who prefer black clothes. They perceive life in dark tones, are insecure, unhappy, prone to depression, because they are sure that their ideals in life are unattainable. If a person often changes clothes from black to brighter and more catchy, it says a frequent change of mood gloomy to the opposite. If a person constantly wears only black clothes, it can speak about the crisis state and aggressive perception of the world and himself. Children who are acutely experiencing a lack of love and care often use black hatching in their drawings. Normally, black should be rejected.

As for gray, it is preferred by reasonable and distrustful natures, who think for a long time before making any decision. This color is also preferred by those who are afraid to loudly declare themselves and those who are very overworked (in this case, gray serves as a kind of barrier that blocks a person from the stimuli of the outside world). People who don't like gray are usually impulsive and frivolous.

Brown is more often preferred by those who are already firmly and confidently standing on their feet. Such people appreciate traditions, aspire to simple instinctive desires and primitive sensual joys. But also the preference for this color indicates that the person is physically exhausted. Normally, if this color, like black, will be rejected.

Yellow color is chosen by calm, intelligent and relaxed people in relationships. They are sociable and curious, bold, adapt easily and enjoy the opportunity to please and attract people. If this color causes rejection, it means that this person is focused and pessimistic, it is difficult to make acquaintance with him. Yellow, a mix of green and red and is the color of energy’s, is often preferred by pregnant women who expect a successful birth, as well as people who are prone to changing places.

The color of the sky, rest and relaxation is blue. He likes modest and melancholic people. Such a person quickly gets tired and often needs rest, and it is extremely important for him to feel the confidence and benevolence of others. A person who rejects this color, constantly feels the desire to impress others and prove that he can do anything in the world, and in fact - he is closed and not confident. A person who is indifferent to the blue color is characterized by frivolity in the field of feelings, but he hides it under the mask of necessity. The person who prefers blue, feels the need for physiological and psychological rest, and people who deny it and experience rejection - subconsciously try to avoid this relaxation. During the disease, the need for such color increases dramatically.

Green is considered the color of nature, nature, life, spring. People who prefer it are afraid of someone else's influence, constantly looking for a way of self-affirmation, because for them it is vital. People who do not like him are afraid of everyday problems, vicissitudes of fate, and in general all difficulties arising in their way. Green contains hidden potential energy, reflects the degree of strong-willed tension, which is why people who prefer it tend to be confident. Eccentric people who achieve their goals through emotion reject the green. It is also rejected by people who are on the verge of mental and physical exhaustion.

Orange color is preferred by people with intuition, they are passionate dreamers. In heraldry, this color means hypocrisy and pretense. Usually these people do not think themselves without communication, but also they can not stand when in the rays of glory warmsomeone else, and not they are offended, if they are not paid attention for a long time. These are people who adapt quickly and easily to changing circumstances. Orange color strengthens vitality. Therefore, it is recommended to wear clothes or underwear of this color to pregnant women. If for someone it is too bright, it can be replaced with apricot.

Pink is the color of life and all living things, talking about love and kindness. Usually it is preferred by those people who can touch on any occasion. In overly pragmatic people, this color is irritating.

Infantile and easily instilled people who need support and support prefer purple. Denial of this color speaks of mental and puberty.

So, knowledge about several colors preferred and rejected by a person seems to determine the individual characteristics of his character.

In teaching colour, I.V. Goethe wrote, "Color is a product of light that evokes emotions." In enduring terms: "blackened with grief; blushed with anger, turned green with anger" intuitively connect emotional experiences with color. Emotions and color intertwined with each other on a deep unconscious basis [5]. Optical, electromagnetic and chemical processes taking place in the visual analyzer and human consciousness when observing color combinations correspond to the processes in the psychophysiological sphere of the person. Experiences caused by perception of color penetrate into the brain centers and determine the emotional and spiritual state of the person. Goethe was convinced of the sensual and moral effects of color.

Thus, undoubtedly, the colors of the outside world affect the person from birth, having an imprint on the formation of individual characteristics of the person's personality, his health, emotional development, character and behavior. The mechanism of many diseases is caused by the violation of color harmony, the mixing of colors,

as well as the lack of a certain color, necessary for the life of the human body. Changing your physiological and emotional state for the better is available to every person with the help of color therapy. To conclude, interest in this question is very high; as color affects the consciousness, memory and psyche of the person, and this influence is effectively used in practical activities it is proven that light and color have a powerful effect on the formation of psychophysiological human body status.

References:

1. Claire G.20th International Conference, HCI International 2018, Las Vegas, NV, USA, July 15–20, 2018, Proceedings, Part I.-Lusher Test: Psychological characteristic of eight colors p.340.

2. Kravkov S.V,. Color Vision. M., 1951. – 270 p.

3. Mukhina V.S,. The peculiar activity of the child as a form of assimilation of social experience. M., 1981. 240 p.Lusher M,. Personality Signals. Voronezh, 1993. 160 p.

4. Mironova L.N,. Flower Studies. Minsk, 1984. 286 p.

6. Barris, M. C. (2002). Theory of colours. Optometry and Vision Science, 79, 407–408.

7. Gage John Color and Culture: Practice and Meaning from Antiquity. University of California, 2000.-p293.

МРНТИ 15.25.41

О.В. Завалишина[1], З.О. Сардарова[2]

[1,2] КазНПУ имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

В статье представлен анализ современного состояния подготовки педагогических кадров для реализации инклюзивной практики в системе дошкольного образования. С целью выявления готовности педагогов дошкольных организаций образования к педагогической поддержке детей с особыми образовательными потребностями был проведен анализ кадрового состава дошкольных образовательных организаций города Алматы.На основе анализа образовательных программ, учебных планов подготовки специалистов дошкольного образования обоснован актуальный состав специальных профессиональных компетенций, которыми должен обладать педагог дошкольного образования для оказания педагогической поддержки детям дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной среды.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональные компетенции, педагогическая поддержка, дети с особыми образовательными потребностями

О.В. Завалишина[1], З.О. Сардарова[2]
[1,2] Абай атындағы ҚазҰПУ, (Алматы, Қазақстан)

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУҒА КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аннотация

Мақалада мектепке дейінгі білім беру жүйесінде инклюзивті практиканы іске асыру үшін педагогикалық кадрларды даярлаудың қазіргі жай-күйін талдау ұсынылған. Мектепке дейінгі білім беру ұйымдары педагогтарының ерекшебілім беру қажеттілігі бар балаларды педагогикалық қолдауға дайындығын анықтау мақсатында Алматы қаласының мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының кадрлық құрамына талдаужүргізілді. Білім беру бағдарламаларын, мектепке дейінгі білім беру

мамандарын даярлаудың оқу жоспарларын талдау негізінде инклюзивті орта жағдайында ерекшебілім беру қажеттілігі бармектепке дейінгі жастағы балаларға педагогикалық қолдау көрсету үшін мектепке дейінгі білім беру педагогы болуы тиіс арнайы кәсіби құзыреттіліктің өзекті құрамы негізделген.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, кәсіби құзыреттілік, педагогикалық қолдау, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар.

O.V. Zavalishina[1], Z.O. Sardarova[2]
[1,2]KazNPU named after Abai, (Almaty, Kazakhstan)

FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The article presents an analysis of the current state of teacher training for the implementation of inclusive practices in the pre-school education system. In order to identify the readiness of teachers of pre-school educational organizations for pedagogical support of children with special educational needs, an analysis of the personnel of pre-school educational organizations in Almaty was carried out. Based on the analysis of educational programs and training plans for pre-school education specialists, the author substantiates the current composition of special professional competencies that a pre-school education teacher must possess in order to provide pedagogical support to pre-school children with special educational needs in an inclusive environment.

Key words: inclusive education, professional competencies, pedagogical support, children with special educational needs

Инклюзивное образование является стратегическим направлением образовательной политики нашего государства. В соответствии с Законом Республики Казахстан «Об образовании», государство, реализуя цели инклюзивного образования, обеспечивает гражданам с ограниченными возможностями в развитии специальные условия для получения ими образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации на всех уровнях образования (ст.8,п.6) [1].

Обозначенные выше преобразования требуют изменения условий управления и организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, среди которых одним из ведущих является готовность педагогов к работе в условиях реализации инклюзивного образования

Анализ литературных источников показал, что основное внимание внедрению практик инклюзивного образования уделяется в рамках школьного обучения, так как именно в этом возрасте дети проходят интенсивную социализацию. Однако, поскольку одной из задач инклюзии является гармоничное включение ребенка с особыми образовательными потребностями в социум, то представляется необходимым развитие дошкольной инклюзии, которая позволит установить взаимодействие ребенка с окружающим миром на более раннем этапе его развития.Важность дошкольной инклюзии заключается также и в том, что как дети с особыми образовательными потребностями, так и их родители встречаются в школе с значительными трудностями, и именно дошкольная ступень образования может создать предпосылки для успешного начала адаптации и включения ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. Данная проблема актуализируется также в связи со сложностями вовлечения родителей в процесс инклюзии, что представляет особую значимость в рамках дошкольного образования.

На сегодняшний день имеется ряд предпосылок, открывающих возможности для реализации инклюзивного процесса в дошкольных организациях образования.Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями по требованию Государственного Стандарта дошкольного образования должно учитывать как специфические образовательные потребности каждой категории детей, так и особенности развития каждого ребенка. В отечественной и зарубежной практике накоплен достаточно большой опыт профессиональной подготовки специалистов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии. Проблема подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования являлась объектом исследования М.Н. Алексеевой, С.В. Алехиной, Е.Н. Кутеповой, Яковлевой И.М., которые рассматривают готовность педагогов к

инклюзивному образованию в рамках профессиональной и психологической готовности. В структуре профессиональной готовности авторы выделяют такие компоненты, как овладение педагогическими технологиями, знание основ коррекционной педагогики и специальной психологии, информационную готовность, вариативность и гибкость педагогического мышления, учет индивидуальных различий детей, рефлексию профессионального опыта и результата, готовность к профессиональному взаимодействию [2,3,4,5].

Вместе с тем уже имеется практических опыт, который, свидетельствует о неготовности педагогов дошкольных организаций к применению технологий инклюзии. Анализ постановки данного вопроса в практике работы дошкольных организаций свидетельствуют о том, что в настоящее время большинство из них не готовы к созданию специальных условий, без которых невозможно освоение общеобразовательных учебных программ детьми с особыми образовательными потребностями [6,с.70].

С целью выявления готовности педагогов дошкольных организаций образования к педагогической поддержке детей с ООП был проведен анализ кадрового состава ДОО г. Алматы.

Анализ проводился по следующим параметрам:

- возрастная характеристика педагогического состава;
- характеристика кадрового состава по стажу работы в дошкольной организации;
- уровень базового образования педагогов ДОО;
- прохождение педагогами ДОО курсов повышения квалификации по инклюзивному образованию.

Количественные показатели кадрового состава дошкольных организаций образования отражены в таблицах 1-3.

Таблица 1 -Возрастная характеристика педагогического состава (в количественном и процентном соотношении)

Возраст	количество	%
20-30	6	9,7
30-40	14	22,5
40-50	22	35,5
50 и более лет	20	32,3

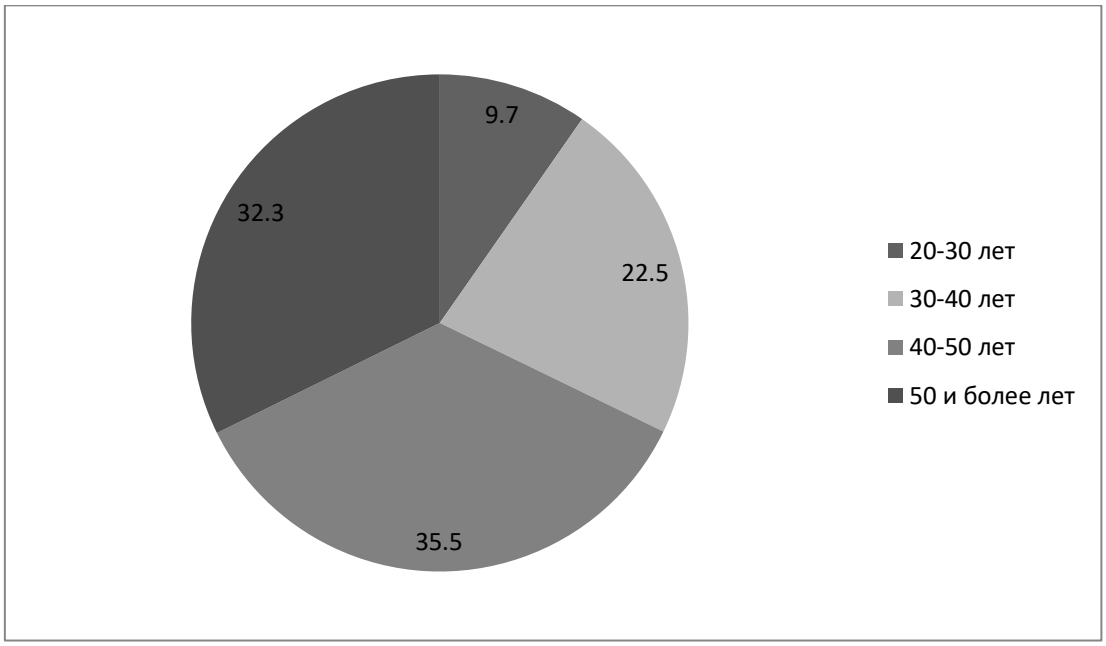


Рисунок 1. Возрастная характеристика педагогического состава (%)

Анализ результатов анкетирования показал, что средний возраст педагогов составляет 40-50 лет и более.

Таблица 2-Характеристика кадрового состава по стажу работы в дошкольной организации (в количественном и процентном соотношении)

Стаж работы	количество	%
до 5 лет	11	18,3
от 5 до 10 лет	8	13,3
10-20 лет	20	33,4
20 лет и выше	21	35.0

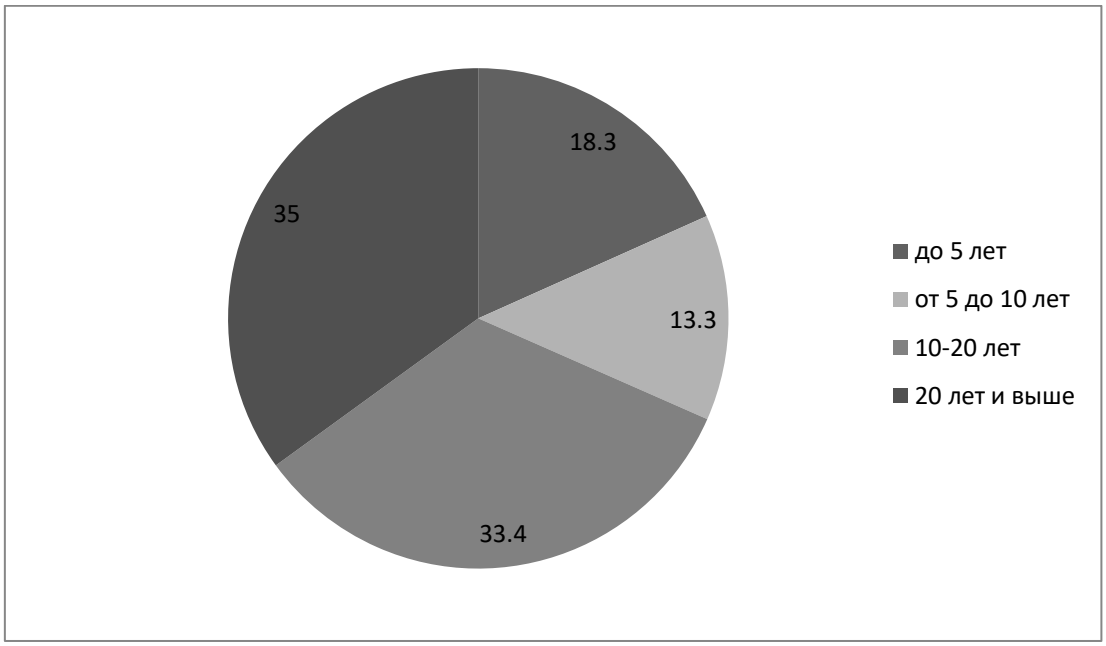


Рисунок 2. Характеристика кадрового состава по стажу работы в дошкольной организации (%)

Из диаграммы видно ,что имеют стаж работы:
- до 5 лет - 11 (18,3 %) педагогов;
- от 5 до 10 лет - 8 (13,3%) педагога;
-10-20 лет – 20 (33,4) педагога;
- 20 лет и выше - 21 (35%) педагогов

Результаты проведенного анкетирования показывают, что стаж работы в дошкольной организации образования (ДОО) у большинства педагогов (68%) составляет от 10-20 лет и выше.

Таблица 3 - Уровень базового образования педагогов ДОО (в количественном и процентном соотношении)

Уровни образования	количество	%
высшее педагогическое по профилю	4	9.0
высшее педагогическое	34	77,3
высшее непедагогическое	1	2,3
среднее специальное	5	11,4

Анализ показал, что большинство педагогов ДОО (77,3 %) имеют высшее педагогическое образование, высшее педагогическое по профилю имеют только 4 (9%) педагогов. Среднее специальное- 5 (11,4 %). Высшее непедагогическое - 1 (2,3 %) . Таким образом, большинство педагогов ДОО имеют высшее педагогическое образование (77,3 %), при этом процент имеющих профильное высшее педагогическое образование крайне низкий (9%). Из 62 педагогов ДОО, участвующих в анкетировании, прошли повышение квалификации по инклюзивному образованию в период с 2015 по 2019 год только 10 педагогов, что составляет 16,2 %.

Таким образом, анализ кадрового состава ДОО показал, что среди педагогов ДОО с высшим педагогическим образованием (77%) крайне низкий процент (9%) имеют высшее образование по профилю специальности. Анкетирование также выявило, что больше трети (35 %) опрошенных педагогов, имеющих стаж 20 лет и выше, получили базовое образование в период до внедрения и

развития практик инклюзивного образования в республике. При этом повышение квалификации по вопросам инклюзивного образования прошли только 16% педагогов. Полученные данные свидетельствуют о низком уровне осведомленности в данном вопросе, отсутствии необходимых знаний об особенностях обучения и воспитания и развития детей с ООП и необходимых психолого-педагогических условиях реализации инклюзии в системе дошкольного образования. Результаты проведенного анкетирования, в целом, показали, что большая часть педагогов ДОО нуждаются в консультативной и методической поддержке в вопросах организации воспитательно – образовательного процесса в условиях дошкольной инклюзии, повышении профессиональной компетентности в данном направлении.

Проведенный анализ показывает, что системное внедрение практики инклюзивного образования происходит медленно и неравномерно. В настоящее время в научной литературе достаточно полно обоснована теоретико - методологическая база инклюзивных технологий, для успешного применения которых необходимо формирование профессиональной компетентности будущих педагогов. Основной проблемой внедрения инклюзии в практику дошкольных образовательных организаций является недостаточная готовность педагогов, роль которых заключается в создании системы целостной педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребостями в условиях дошкольных организаций образования, обеспечивающей расширение возможностей детей, а не их ограничения [7,с.68].

Таким образом, анализ состояния данной проблемы в теории и практике работы дошкольных образовательных организаций выявил очевидные противоречия:

- между социальным заказом, направленным на включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс, и недостаточной готовностью педагогов (воспитателей) к реализации инклюзивной практики;

- между потребностью образовательной практики в квалифицированных специалистах, обладающих специальными профессиональными компетенциями, необходимыми для осуществления педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями и традиционным содержанием профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования.

В этой связи особое значение приобретает проблема формирования инклюзивной компетентности будущих педагогов (воспитателей) как составляющей их профессиональной компетентности в процессе подготовки педагогических кадров в системе непрерывного педагогического образования [8,с. 267].

Для выявления актуального состава специальных компетенций, которыми должен обладать будущий педагог дошкольного образования для осуществления педагогической поддержки детей с ООП, были проанализированы образовательные программы и учебные планы подготовки обучающихся по специальности «Педагогика дошкольного воспитания и обучения».

Анализ образовательных программ осуществлялся по следующим параметрам: цели и ожидаемые результаты обучения по ОП (квалификационные компетенции); построение, структура и содержание образовательных программ, соответствие содержания ОП целям и ожидаемым результатам обучения, связь с практикой. В процессе анализа было выявлено значение дисциплин, определяющих содержание образовательной программы (ОП) в процессе формирования специальных профессиональных компетенций, необходимых для осуществления педагогической поддержки детей с ООП. При определении специальных компетенций руководствовались следующими принципами: они должны учитывать область, объект, виды и задачи и содержание профессиональной деятельности педагога дошкольного образования в условиях инклюзии.

В настоящее время подготовка кадров для дошкольного образования осуществляется в соответствии с нормативными документами:

- Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г ;

-Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее и послевузовское образование (31 октября 2018 г.);

- классификатор направлений подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием Республики Казахстан.

Спрос на образовательные программы по специальности «Педагогика дошкольного воспитания и обучения»определен задачами Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан поувеличению сети дошкольных организаций, обновлению содержания дошкольного воспитания и обучения и обеспечению его кадрами.

Целью образовательной программы по специальности «Педагогика дошкольного воспитания и обучения» является подготовка высококвалифицированных специалистов дошкольного образования с

инновационным, творческим типом мышления, высокой социальной и гражданской ответственностью, обладающих конкурентоспособным уровнем знаний, умениями и профессиональными навыками, необходимыми для проектирования и организации процесса воспитания, обучения и развития ребенка дошкольного возраста, обеспечения условий, способствующих полноценному психическому и личностному развитию каждого ребенка.

Содержание образовательной программы специальности «Педагогика дошкольного воспитания и обучения» направлено на развитие у обучающихся навыков профессиональной деятельности, при помощи которых они смогут осуществлять управление процессами развития, обучения и воспитания ребенка-ребенка дошкольника, применять современных педагогические технологии, владеть педагогическим мастерством. При этом в содержании образовательных программ основной акцент делается на использовании стандартизированных программ и методов обучения и воспитания. В меньшей мере уделяется внимание игре, являющейся ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте и составляющей центральную среду обучения и приобретения социального опыта детьми дошкольного возраста. Данные дисциплины представлены только в компоненте по выбору. Представляется важным и необходимым сделать содержание анализируемых программ более направленным на выявление возможностей индивидуальных и интерактивных процессов в повседневной жизни детей-дошкольников в группе сверстников с использованием соответствующего методического инструментария, в том числе, создание широких возможностей для развития свободной игровой деятельности детей, обеспечения предметно-развивающей среды.

Часть дисциплин учебного плана ориентированы на решение проблемы организации воспитательно – образовательного процесса в условиях дошкольной инклюзии. Специальные компетенции, необходимые для работы в условиях инклюзии, формируются в процессе усвоения таких дисциплин, как «Психологические основы инклюзивного обучения»; «Организация инклюзивной образовательной среды в детском саду», «Проектирование предметно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования». Вместе с тем, необходимо отметить, что профессиональные компетенции, отражающие содержание подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в области дошкольного инклюзивного образования, раскрыты недостаточно полно.

В перечень компетенций обучающегося, формируемых в результате освоения образовательной программы, необходимо включить следующие:

- способность выявлять и оценивать образовательные потребности каждого ребенка ;
- готовность использовать вариативность как основу для проектирования инклюзивного образовательного процесса;
- способность определять потребности конкретного ребенка в образовательной программе и виды психолого-педагогическойподдержки;
- способность применять вариативные, специальные и альтернативные методы обучения;
- умение создавать условия, необходимые для максимальной реализации образовательного потенциала детей, имеющих особые образовательные потребности;
- способность взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса для включения в комплексную психолого-педагогическую и коррекционно-развивающую работу с детьми, нуждающимися в индивидуальном подходе в воспитании и обучении;
- умение создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы и возможности общеобразовательной организации для обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями;
- способность взаимодействовать со специалистами (специальным педагогам и психологом) в организации инклюзивного образовательного процесса, участвовать в работе междисциплинарной команды , в том числе по разработке индивидуальных образовательных программ;
- готовность осуществлять проектирование и профессиональное самообразование в условиях инклюзивной образовательной среды.

В этой связи отмечается необходимость включения в учебные планы дисциплин, обеспечивающих формирование выделенных компетенций. Представляется целесообразным включение в учебный план таких дисциплин, как коммуникативный практикумы (тренинги), технологии социального партнерства в дошкольном образовании, тренинги педагогического общения. Данные дисциплины имеют практическую направленность и будут способствовать формированию навыков взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, необходимых для включения в комплексную психолого-

педагогическую и коррекционно-развивающую работу с детьми, нуждающимися в индивидуальном подходе в обучении и воспитании.

Содержание дисциплин базовой части профессионального цикла, где рассматриваются традиционные формы, методы и средства обучения детей дошкольного возраста, необходимо дополнить специальными методическими рекомендациями, отражающими особые образовательные потребности детей. Это может найти отражение в следущих методических аспектах преподавания дисциплин:

- выявление и анализ специфических трудностей обучения у детей;
- использование вариативных, специальных или альтернативных методов обучения;
- выбор способов предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названиями предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное, устное объяснение);
- подбор соответствующих форм инструкций, с учетом имеющихся у ребенка трудностей в восприятии и переработке учебного материала;
- применение компенсаторных и технических средств обучения для детей с ограниченной мобильностью, нарушениями слуха, зрения, речи;
- изменение способов оценивания достижений детей с особыми образовательными потребностями.

То есть при обучении специальным методикам специфика методов обучения различным видам деятельности детей с ограниченными возможностями должна строиться на применении средств, отвечающих их индивидуальным психофизиологическим особенностям и особым образовательным потребностям.

Необходимо отметить, что в нормативных документах не нашло отражение разделение обязанностей между различными специалистами, включенными в инклюзивный образовательный процесс. С одной стороны высказывается мнение, что для эффективной работы с инклюзивной группой будущему специалисту необходимы дополнительные компетентности.При этом ведущая роль в создании инклюзивного детского сообщества, групповой общности детей отводится воспитателю. В этом случае подчеркивается, что в инклюзивной группе воспитатель приобретает еще большее влияние на детей, чем в обычной одновозрастной. Другие авторы отмечают, что работа в инклюзивных группах должна осуществляться при ведущей роли специального педагога. Учитывая полярность представленных точек зрения, данный вопрос также требует дальнейшего обсуждения с целью уточнения и разделения обязанностей между специалистами-участниками инклюзивного образовательного процесса.

Таким образом, анализ образовательных программ показал, что в недостаточной степени проработаны содержательные и организационно-технологические компоненты подготовки специалистов дошкольного образования для осуществления педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Систематизация существующих подходов позволила резюмировать, что модель профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования к работе с детьми с особыми образовательными потребностями на основе компетентностного подхода разработана недостаточно. В различных авторских концепциях в той или иной степени проработаны методологические или отдельные содержательные аспекты профессиональной деятельности педагогов в условиях дошкольного инклюзивного образования, однако пока не предложено целостного подхода, органично увязывающего теоретические основы с содержательными и организационно-технологическими компонентами такой подготовки.

Подготовка будущего педагога к реализации инклюзивной практики -сложный и многосторонний процесс, который может протекать при наличии комплекса предпосылок различного характера: теоретико-методологических, организационно-технологических, социально- психологических, материально-технических и др.

Кроме специфического содержания должны быть подобраны технологии, ориентированные на развитие профессиональной компетентности педагогов, включенных в процесс дошкольного инклюзивного образования. В этой связи, раздел «Образовательные технологии» должен быть дополнен специальными, альтернативными технологиями, направленными на активизацию сохранных органов чувств и функций детей с особыми образовательными потребностями. Это обеспечит формирование инклюзивной компетентности педагогов системы общего образования и позволит эффективно решать задачи, связанные с обучением детей, имеющих особые образовательные потребности, в условиях образовательных организации общего типа.

Учитывая, что для всех видов нарушенного развития характерны общие признаки вторичных нарушений сферы коммуникации, общения, эмоциональной сферы и структуры ценностных ориентаций целесообразно включить в арсенал образовательных технологий обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями, независимо от вида нарушения, интерактивные технологии, активные методы обучения, коммуникативные, игровые ,здоровьесберегающие технологии, нетрадиционные

техники, элементы арттерапии и артпедагогики. Применение арт-терапевтических технологий необходимо для первоначальной адаптации детей с ООП к новой для них среде, для создания психологической комфортности в дошкольной организации, здоровьесбережения, адаптивного обучения, а также развития творческих способностей обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 19.05.2015 г.)

2. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.

3. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции [Текст] / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с. 3.

4. Кутепова, Е. Н. Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики / Е.Н. Кутепова, Ж.Н. Черенкова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Междунар.науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – Москва, 2013. – С. 588-592

5. Яковлева, И. М. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования / И.М. Яковлева // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 242-243.

6. Традиции и новации в системе дошкольного образования: материалы Международной научно-методической конференции. Псков, 27-28 октября 2016 года/ под ред. С.О. Домбек. – Псков: Псковский государственный университет, 2017.-С.69-72.

*7. Тайкова Л.В. Особенности профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования.- **1** Вестник Новгородского гоударственного. университета .– 2014.- №79.*

8. Рымханова А.Р., Алшынбекова Г.К., Саликов Ж.К., Мусеева Г.Н., Аманбай Ж.С. К вопросу о подготовке педагогов, реализующих инклюзивную практику // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 267-269.

МРНТИ:15.81.45

С.Б. Қасымов[1], И.Х. Кобер[2], Г.К. Шарипова[3], Е.А. Макарова[4], Е.Т. Ұзақов[5]

[1,2,3,4] М.Х. Дулати Тараз мемлекеттік университеті
Тараз қ., Қазақстан
[5] Қазақ спорт және туризм академиясы
Алматы қ., Қазақстан

СПОРТТЫҚ ҰЖЫМДА ҚАҚТЫҒЫСТАРДЫҢ ПАЙДА БОЛУЫ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ШЕШУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада спорттық ұжымдағы қақтығыстар мен ұжымда болатын жағымсыз психологиялық климат проблемаларының өзара байланысын, жеке тұлғалар арасындағы кездесетін қақтығыстарды шешу жолдары қарастырылған. Заманауи қоғамда қақтығыстар барша адамзаттың өмір тіршілігіне және әлеуметтік топтардың дамуына едәуір әсерін тигізетіні, олардың кеңінен таралуы қақтығыс қарым қатынастардың ұжымдағы атмосфераны анықтаушы себептері көрсетіледі.

Мақала мәтінінде спортшылардың спорттық қызметте спорттық дайындығы, өмірлік тәжірибесі, жеке ерекшеліктері, мінезі мен темпераменті кездеседі. Эмоционалдық қоздырғыштар ретінде кездесетін бұл қарымқайшылықтар, ұжымның психологиялық жағдайына өзінің ерекше ықпалын тигізетіні анықталып, осыған байланысты жаттықтырушылар мен спортшылар қақтығыстық жағдайларда өздерін дұрыс ұстай білуді, ол жағдайларды басқару және оларды шешу жолдары қарастырылған.

Түйін сөздер: жанжал, жағдай, сапа, қабілеттілік, қызығушылық, позиция, қақтығыс, қарымқатынас, қарама-қайшылық.

S.B. Kasymov[1], I.H. Kober[2], G.K. Sharipova[3], E.A. Makarova[4], E.T. Uzakov[5]
[1,2,3,4] Taraz state university named after M.H. Dulati
Taraz, Kazakhstan
[5] Kazakh Academy of sport and tourism
Almaty, Kazakhstan

THE EMERGENCE AND RESOLUTION OF CONFLICTS IN THE SPORTS TEAM

Abstract

The article deals with the problems of conflict interaction, unfavorable psychological climate in a sports team. The ways of resolving interpersonal conflicts in a sports team are considered. In modern society, it is pointed out that conflicts have a significant impact on the life of all mankind and the development of social groups, their wide spread is explained by the reasons that determine the atmosphere of conflict relations in the collective.

In the text of the article there is a sports preparation of athletes for sports activities, life experience, individual characteristics, character and temperament. These anxieties, which occur as emotional stimuli, determine their impact on the psychological state of the team, in this regard, coaches and athletes must be able to behave correctly in conflict situations, manage them and solve them.

Keywords: conflict, situation, quality, ability, interest, position, contradiction.

С.Б. Касымов[1], И.Х. Кобер[2], Г.К. Шарипова[3], Е.А. Макарова[4], Е.Т. Узаков[5]
[1,2,3,4] Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати
г. Тараз, Казахстан
[5]Казахская академия спорта и туризма
г. Алматы, Казахстан

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТОВ В СПОРТИВНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы конфликтного взаимодействия, неблагоприятного психологического климата в спортивной команде. Рассматриваются пути разрешения межличностных конфликтов в спортивном коллективе. В современном обществе указывается, что конфликты оказывают существенное влияние на жизнедеятельность всего человечества и развитие социальных групп, их широкое распространение объясняется причинами, определяющими атмосферу конфликтных отношений в коллективе.

В тексте статьи присутствует спортивная подготовка спортсменов к спортивной деятельности, жизненный опыт, индивидуальные особенности, характер и темперамент. Эти беспокойства, которые встречаются как эмоциональные возбудители, определяют свое влияние на психологическое состояние коллектива, в этой связи тренеры и спортсмены должны уметь правильно вести себя в конфликтных ситуациях, управлять ими и решать их.

Ключевые слова: конфликт, ситуация, качество, способность, интерес, позиция, противоречия.

Кіріспе

Замануи спорт адамның қуаттық және психологиялық мүмкіншіліктеріне жоғары талаптар қояды. Жаттықтыру және жарыстар процессі барысында, жеке тұлғалар немесе ұжымдар арасында түрлі ашық және тысын қақтығыстар жиі кезедеседі.

Спорттағы жоғары жетістіктерге жету көптеген факторларға байланысты, оның ішінде тұлға аралық түсініушілк, спорттық ұжымдағы жағымды қарымқатынас пен психологиялық үйлесімдік те өзінің ерекше орынын алады: олар спортшылардың және бүкіл команда мүшелерінің өзара үйлестігіне тікелей әсерін тигізеді. Спорттық ұжымның бірлік деңгейі ұжым мүшелерінің өзара қақтығыстары, спорттық күн тіртібіне деген дөрекілік көрсету, жаттықтырушы кеңестерін құлаққа ілмеу, жаттықтырушыларды жиі ауыстыру және жеке мүдделерін ұжымнан жоғары қою сияқты себептермен анықталады. Сонымен қатар ұжым мүшелері арасында ұзаққа созылып шешуін таппаған қақтығыстар, өзара түсініспеушілік спорттық ұжымның ауызбіршілігіне мен әлеуметтік-психологиялық жағдайына деструктивті ықпалын тигізеді. Сондықтан спорттық командада мүшелерінің өзара қақтығыстарына жаттықтырушы жағынан жедел

педагогикалық шешім табуды талап етеді. Спорттық команда жаттықтырушысы жеке тұлғалар арасындағы қақтығыстардың алдын алу мақсатында, міндетті түрде білікті әдістер мен әдістемелерді қолдана білуі керек. Әйтпесе оқу-жаттықтыру мен жарыс процессі және өзінің шәкірттерімен қарымқатынас құру барысында оъективті және субъективті қиындықтарға кез болады [1].

Спорттық педагогтың кәсіби біліктігін жетілдіру проблемаларын қарастыру, олардың жеке тұлғалар арасындағы қақтығыстардың алдын алу мен шешу долдарын табу бойынша теориялық және тәжірибелік дайындық деңгейінің төмен болуымен анықталады.

Ұжымдағы қақтығыстар жағдайлардың санын төмендету – балалар мен жасөспірімдерге арналған мекеме басшылыары мен спорттық қжым жаттықтырушылары алдында тұрған күрделі жұмыс.

Қақтығыс (конфликт) - қарамақайшы мақсаттардың, қызығушылықтардың, көзқарастардың оппоненттер немесе субъектілердің түйісуі. Кезкелген қақтығысқа негіз болушы:

- Кезкелген сұрақ бойынша екі жақтың қарамақайшылығы;
- Белгілі бір жағдай бойынша қарамақайшы мақсаттар мен ол мақсатқа жету барысында қолданатын әді-тәсілдер;
- Оппоненттердің көзқарасының қарамақайшылығы.

Қақтығыс құрамы – субъект және оныі объектісі. Алайда қақтығыстың өрлей түсуі үшін инциндент, яғни бір жақтың екінші жақты қыспаққа алуы керек. Қақтығыстардың алдын алуға дайын болу – оның нәтижесін анықтайтын негізгі және өзекті фактор. Кейбір жағдайларда бұның өзі жеткілікті. Сонымен қатар қақтығыстарды шешу барысында дұрыс шешім таба білу оңай емес [2].

Проблемаларға, объектіге, зерттеу заты мен мақсаты негізінде келесі міндеттер шешіледі:

1. Спорттық қызметтегі тұлға аралық қақтығыстар ұғымының, құрылымы мен функцияларының мәнін анықтау.

2.Спорттық командалардағы қақтығыстардың себебі мен деңгейін анықтау.

3. Тұлға аралық қақтығыстардың алдын алу моделін құрастыру.

4. Құрастырған тұлға аралық қақтығыстардың алдын алу моделін спорттық команда жаттықтырушысының кәсіби-педагогикалық қызметінде эксперимент жасап тексеру. Тұлға аралық деструктивтік қақтығыстардың алдын алу және олардың шешімін табу,жеке тұлғалар арасында жағымды қарымқатынас құруды қалыптастыру, спорттық команданы үйлестіруге және спорттық қызметтің нәтижелігіне конструктивті әсерін тигізеді деген гипотеза ұсынылды.

Бұл процессті іске асыруға мүмкіндік бар және ол объективті тұрғыдан заңды болады. Егер:

- тұлға аралық қақтығыстардың алдын алу моделі қолданылса;
- жаттықтырушы қызметінде кәсіби бірлескен ісәрекет және формалды емес қарымқатынас құру әдіс-тәсілдері қақтығыстарды басқарудың педагогикалық принциптері мен оқушылардың жеке-психологиялық ерекшеліктері, спортшының жетістіктері, команданың нақты мүмкіншіліктері рационалды үйлестірілсе;
- тұлға аралық қарымқатынас құру нәтижелерін, командадағы дисфункционалдық жағдайларға қарсы, жаттықтырушы педагогикалық қызметінде жүйелі және мақсатты түрде қолданылса.

Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында келесі әдістер қолданылды: әдебиеттерді қолдану және талдау, сараптама, сұхбат, бақылау, құжаттармен танысу, жаттықтырушылар мен спортшылардың қызметіне талдау жүргізу, педпгогикалық модельдеу, педагогикалық эксперимент [3].

Тұлға аралық қақтығыстардың алдын алу моделі қақтығыстардың негативті әсерин төмендетуді қамтамасыз ететін педагогикалық жағдайлардың үйлесімділігіне негізделген.

Ол жағдайлар:

- командадағы қақтығыстады жеңуді жаттықтырушының кәсіби-педагогикалық қызметі құрамындағы негізгі бөлігі ретінде қабылдау;
- жаттықтырушының қақтығыстарду жеңуге мақсатталған жеке дайындығын қалыптастыру;
- команда дайындығын ұлғайтатын, өзгертетін, бірақ команданың дайындығына кері әсерін тигізетін бағдарлама құрастыру;
- жаттықтырушының педагогикалық қызметіне тигізетін ықпалы мен формалды емес қарымқатынас құру немесе «үшінші» адам арқылы ықпалын тигізудің өзара сәйкестігі;
- спортшылардың ерекшеліктерін ескере отырып, жеке тәсілдерді қолдану және спорттық командаға жүйелік тәсілдерді қолдану;
- спортшылардың мінез-құлқысыз қарым-қатынасы мен мінез-құлқын меңгеру және бастамашылық ету.

Педагогикалық шарттардың жиынтығын анықтау және іске асыру жанжалдарды шешуге және алдын алуға сараланған тұлғааралық жанжалдарды еңсеру моделін әзірлеу қажеттілігін анықтады [4].

Спорттық команда мүшелері арасындағы тұлғааралық жанжалдарды шешу моделі келесі кезеңдерден тұрады: тұлғааралық жанжалға шұғыл араласу әрекеттері, диагностикалық сипаттағы іс-әрекеттер, шешім қабылдау, шешімнің орындалуын ұйымдастыру, шешімдерді қабылдау және орындау тиімділігін бағалау.

Тұлға аралық қақтығыстардың алдын алу моделі команданы дайындауға сәйкес келетін алты дәйекті кезеңді қамтиды:

1. қалыптастырушы (өтпелі кезең);
2. бағалау-болжамдық (жалпы дайындық кезеңі);
3. эксперименттік (арнайы дайындық кезеңі);
4. қақтыығыссыз қатынастар кезеңінде (жарыс алдындағы дайындық);
5.шығармашылық іске асыру (жарыс кезеңі);
6. қалпына келтіру кезеңі (жарыс кезеңінен кейін) [5].

Тұлғааралық жанжалдарды еңсеру моделін тікелей енгізу дайындық және жарыс кезеңінде жаттықтырушылар мен спортшылардың кәсіби-педагогикалық өзара іс-қимылы процесінде ерлер баскетбол командасында іске асырылды. Спорт командасындағы өзара іс-қимыл және өзара қарым-қатынас детерминация кезінде детерминация кезінде жанжалдарды шешу моделін қолдана отырып, жанжалдардың алдын алу кезеңдері бойынша құрылды. Эксперименталды команданың жаттықтырушылар құрамы тұлғааралық қарым-қатынастарды бақылау зерттеулерінің нәтижелері және проблемалық жағдайлардың бар екендігі туралы жүйелі түрде хабардар болды, бұл сараптама кеңесінің консультациясы негізінде дайындық бағдарламасына түзетулер енгізуге, спортшылар арасындағы бірлікті арттыруға мүмкіндік берді.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау. Қалыптастырушы эксперимент барысында алынған мәліметтер жаттықтырушының кәсіби-педагогикалық қызметінде тұлғааралық жанжалдарды жеңу моделін қолданудың тиімділігін көрсетеді. Оң динамика өткен маусымның жетістіктерімен салыстырғанда спорттық қызметтің тиімділігін көрсететін компоненттерде анықталған: жарыста табысты өнер көрсету; спортшылардың техникалық іс-қимылдарының сенімділігін арттыру; маргиналды құрам ойыншыларының жарыстарға қатысу уақытын және команданың терең қорын ұлғайту; баскетбол командасының пайдалы әрекетінің жалпы коэффициентін арттыру. Бұдан басқа, спортшылардың жеке жанжалдылық коэффициентінің динамикасын және жеке пайдалы әсер ету коэффициентін зерттеу қалыптастырушы эксперименттің аяқталуына [$P<0,05$] статистикалық дұрыс оң өзгеріс болғанын көрсетті.

"Жаттықтырушы – спортшы" жүйесінде алынған мәліметтер эксперименттің аяқталуына қарай баскетбол командасының спортшылары команданың жаттықтырушыларын іскерлік, жеке және мінез-құлық параметрлері бойынша жоғары бағалайды.

Спорттық команданың қақтығысын зерделеудің оң үрдістер бар: тұлғааралық қақтығыстар санының төмендеуі (2-ден 0-ге дейін); конструктивтік тұлғааралық қақтығыстардың басым болуы; аралас қақтығыстар санының артуымен өсуі; спорттық команданың қақтығыс деңгейінің төмендеуі.

Эксперименталды және бақылау командасындағы тұлғааралық қарым-қатынасты бақылау салыстыруы жанжалдық коэффициенттеріндегі, спортшылардың жаттықтырушыларға және ұйымшылдыққа қарым-қатынастарындағы сараланған өзгерісті анықтады [6].

Қақтығыс коэффициенттерінде мынадай өзгерістер белгіленді:

- эксперименталды команданың қақтығыс коэффициенті төмендеді ($P<0,05$), бақылау кезінде-өсті;
- баскетбол командасындағы тұлғааралық қақтығыстардың бір жақты коэффициенті төмендеді ($P<0,05$);
- эксперименталды командадағы тұлғааралық қақтығыстар коэффициенті 36% - ға төмендеді.

Эксперименталдық командада тұлғааралық жанжалдарды жеңу моделін қолданғаннан кейін спортшылардың спорттық мамандар ретінде (10-нан 15% - ға дейін) жеке тұлға ретінде (10-нан 20% - ға дейін) және олардың нақты мінез-құлқының (13-тен 14% - ға дейін) бағалары өсті. Бақылау командасында маңызды құрылымдық үрдістер табылған жоқ.

Нәтижелерді талдау көрсеткендей, спортшылардың эксперименттік командадағы ұйымшылдығы жоғары деңгейге ($P<0,05$) дейін өсіп, БАҚЫЛАУДА біршама төмендеді.

Қақтығысты шешуге кірісе отырып, бір өте маңызды ережені есте сақтау керек: қақтығыстарды бір негізде шешуге болмайды.

Қорытынды: осылайша, спортшылардың жарыс әрекетінің тиімділігін арттыру үшін жанжалды жағдайды дұрыс басқару, жанжалды шешудің неғұрлым қолайлы жолдарын таңдау қажет. Осылайша,

жеке спорт түрлерінде, басқа спортшыға зиян келтіре отырып, өз қажеттіліктерін қанағаттандыруға қол жеткізуге ұмтылуда көрінетін тұлғааралық өзара іс-қимыл тәсілі ретінде бәсекелестіктің жиі қолданылуына қарамастан, қарым-қатынастың ымыралы түрін қолдану қажет, яғни өз мүдделерін сақтай отырып, өзара жол беруге ұмтылу қажет.

Командалық спорт түрлерінде тұлғааралық қарым-қатынасты құру кезінде мінез-құлықтың ынтымақтастық стилін жиі пайдалану қажет, яғни қиын жағдайда екі тараптың мүдделерін ескере отырып, баламалы шешімге келуге тырысу керек. Сонымен қатар, бір жағынан, өз мүдделерін қорғауға ұмтылуға, екінші жағынан, қарама-қарсы тараптың мүдделерін ескеруге ұмтылуға болады, бұл өзара жол беруге, соның салдарынан екі тарап үшін оңтайлы шешім қабылдауға әкеледі.

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде спорт командасындағы тұлғааралық жанжалдар проблемасы әсіресе өзекті болып табылады, оны шешу әрбір жеке тұлға мен ұжым үшін маңызды практикалық мәнге ие. Бұл басшыдан туындаған тұлға аралық қақтығыстарды алдын алу, дер кезінде шешу қабілетін талап етеді, бұл терең педагогикалық мағынаға ие.

Спорттағы жанжал деп спорттық қызмет субъектілерінің саналы әлеуметтік-психологиялық қарама-қайшылығының нақты жағдайлық көрінісі түсінген жөн. Жанжал кезеңінде теріс эмоциялар әсерінен субъектілердің қарым-қатынасында, мінез-құлқында, қызметінде бір немесе бірнеше параметр бойынша деформация орын алады, бұл жанжал аяқталған кезде оның конструктивті шығу мүмкіндігін жоққа шығармайды. Спорттық іс-әрекеттегі жанжал феноменінің теориялық талдауына сәйкес өзара қарым-қатынастар мен өзара әрекеттесудің әр түрлі құрауыштарына әсер ету дәрежесі бойынша өзара ерекшеленетін көптеген қақтығыстар туындауына байланысты қорытынды жасалды, қандай функцияларды қандай да бір да бір қақтығыс көтере алатынын айту мүмкін емес.Спорттағы жанжалдың функционалдық бағытын бөлу мүмкіндігін негізгі (конструктивтік, деструктивті немесе аралас) және жалпы (арнайы, ақпараттық, диагностикалық және ескерту) функциялар арқылы қарау керек. Спорттық командада оған қатысушы субъектілердің саны бойынша өзара айырмашылығы бар қақтығыстардың пайда болу фактілері анықталды, бірақ тұлға аралық қақтығыстар кеңінен таралған. Тұлғааралық жанжал-екі субъектінің қарама-қарсы тұруы шартталған жағдайды білдіреді. Ол белгілі бір даму динамикасына ие, уақытша, кеңістіктік және жүйеішілік шекаралармен сипатталады,сондай-ақ ашық немесе жасырын нысандарда ағуы мүмкін. Тұлғааралық жанжалдың құрылымы мынадай элементтерден тұрады: жанжалға қатысушылар, жүріп өту жағдайлары, жанжалдың және жанжалдық мінез-құлықтың себептері. Спорттық команда қарсыласты жеңуге бағытталуымен ерекшеленеді, өзара қарым-қатынас, өзара іс-қимыл жасаудың күрделі құрылымы бар және оны жүйелі көзқарас тұрғысынан қарастыру керек. Спорт командасындағы тұлғааралық жанжал бірқатар объективті және субъективті себептерге байланысты туындайды. Спорт мамандарының және спортшылардың өз пікірлері бойынша, ең жиі қақтығыстардың негізгі себептері ретінде бөлінеді: материалдық тұрғыдан қолайсыз ынталандыру; көшбасшы спортшылардың "жұлдызды ауруы"; спортшылардың оқу-жаттығу процесінде және жарыстарда қажетті іс-қимылдарды орындамауы; басшылықтың стилі және жаттықтырушының біліктілігі болмауы; бәсекелестік; дене және психикалық шиеленіс; спорт режимінің бұзылуы.

Тұлғааралық жанжалдарды еңсеру моделі жанжалдардың теріс салдарын төмендетуді қамтамасыз ететін педагогикалық шарттардың жиынтығына негізделеді. Мұндай жағдайларға жатады:

- жаттықтырушының кәсіби-педагогикалық қызметінің негізгі құрамдас бөлігі ретінде командадағы қақтығыстарды жеңуді қабылдау;
- жаттықтырушының мақсатты антиконфликтік қызметке жеке дайындығын қалыптастыру;
- команданы дайындаудың алдын алатын (тиісті және күшейтетін бағдарламасына) және шешетін (өзгертетін, бірақ қарсы емес бағдарламаға қарсы әрекет етпейтін) антиконфликтік қызметті мақсатқа сай саралау);
- кәсіби қызметте, бейресми қарым-қатынаста, сондай-ақ "үшінші" тұлғалар арқылы жаттықтырушының педагогикалық әсерін келісу;
- жеке басының ерекшеліктері мен спорттық командаға жүйелі көзқарас негізінде спортшыларға жеке көзқарасты қолдану;
- спортшылармен қарым-қатынас пен мінез-құлықты меңгеру және басқару.

Педагогикалық шарттардың жиынтығын анықтау және іске асыру жанжалдарды шешуге және алдын алуға сараланған тұлғааралық жанжалдарды еңсеру моделін әзірлеу қажеттілігін анықтады.

Тұлғааралық жанжалдарды еңсеру моделін тікелей енгізу дайындық және жарыс кезеңінде жаттықтырушылар мен спортшылардың кәсіби-педагогикалық өзара іс-қимылы процесінде ерлер баскетбол командасында іске асырылды. Спорт командасындағы өзара іс-қимыл және өзара қарым-қатынас детерминация кезінде детерминация кезінде жанжалдарды шешу моделін қолдана отырып,

жанжалдардың алдын алу кезеңдері бойынша құрылды. Эксперименталды команданың жаттықтырушылар құрамы тұлғааралық қарым-қатынастарды бақылау зерттеулерінің нәтижелері және проблемалық жағдайлардың бар екендігі туралы жүйелі түрде хабардар болды, бұл сараптама кеңесінің консультациясы негізінде дайындық бағдарламасына түзетулер енгізуге, спортшылар арасындағы бірлікті арттыруға мүмкіндік береді.

Қалыптастырушы эксперимент барысында алынған мәліметтер жаттықтырушының кәсіби-педагогикалық қызметінде тұлғааралық жанжалдарды жеңу моделін қолданудың тиімділігін көрсетеді.

Жаттықтырушы - спортшы" жүйесінде алынған мәліметтер эксперименттің аяқталуына қарай баскетбол командасының спортшылары команданың жаттықтырушыларын іскерлік, жеке және мінез-құлық параметрлері бойынша жоғары бағалайды.

Спорттық команданың қақтығысын зерттеу оң үрдістер бар: тұлғааралық қақтығыстар санының төмендеуі [2-ден 0-ге дейін]; тұлғааралық конструктивтік қақтығыстардың басым болуы; аралас қақтығыстар санын одан әрі төмендете отырып, өсу; спорттық команданың жанжал деңгейінің төмендеуі.

Өкінішке орай, біз жүргізген зерттеу біз баяндайтын проблеманың барлық аспектілерін толық аяқтамады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Бабанский Ю.К. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластёнин, Н.А. Сорокин и др. М. : Просвещение, 1988. 479 с.

2. Ванек М., спортшының психологиялық дайындығының өзекті мәселелері. - М.: дене шынықтыру және спорт, 1982.

3. Неверкович С.Д. Педагогика физической культуры и спорта: учебник/ С.Д. Неверкович [и др.]. М :. Физич. культура, 2006. 528 с.

4. Марищук В. Л. Әдістемесі психодиагностика спорт. - М.: Ағарту, 1984.

5. Ильин Е. П. Мотивация және мотивация. - М. 2004.

6. Холодов Ж.К. Дене тәрбиесі және спорт теориясы мен әдістемесі: оқулық. студенттерге берілетін жәрдемақы. жоғарырақ оқулық. мекемелер/ Ж.К. Холодов, В. С. Кузнецов. М :. Академия, 2007. 480 с.

МРНТИ:15.81.45

С.Б. Қасымов[1], И.Х. Кобер[2], Г.К. Шарипова[3], Е.А. Макарова[4], Е.Т. Ұзақов[5]

[1,2,3,4]М.Х. Дулати Тараз мемлекеттік университеті
Тараз қ., Қазақстан
[5]Қазақ спорт және туризм академиясы
Алматы қ., Қазақстан

СПОРТ ЖӘНЕ ОНЫҢ МОТИВАЦИЯЛЫҚ МӘНІ

Аңдатпа

Мотивация, әрине, кез-келген қызмет түріндегі, әсіресе спортта қажет нәрсе екенін бәрі біледі. Қазіргі уақытта бұл сұрақ өте өзекті, өйткені көптеген жастар спорт пен дене шынықтырудан, жалпы салауатты өмір салтын ұстанбайды. Бұл мақала, әсіресе студент спортшылар арасында көшбасшылық қасиеттердің дамуына спорттың жағымды әсерін ашады.

Спортпен шұғылдануға немесе дене шынықтырумен айналысуға ынталандыру - бұл физикалық және қозғалыс белсенділігі. Спорт мотивациясы психикалық күйзеліспен тығыз байланысты. Спорт, өз кезегінде, өзіне деген сенімділікті, өзін-өзі бағалауды, ұжымшылдық сезімін, тәртіптілікке, әдептілікке тәрбиелейді. Спорт тек жеке қасиеттердің дамуына, оқу үлгеріміне ғана емес, сонымен бірге болашақ практикалық іс-әрекеттерге де үлкен әсер етіп, кәсіби спортшы болғысы келсе, спорт олардың кәсіби қызмет саласына айналуы мүмкін.

Түйін сөздер: спорт, спорттық ықпалы, қозғалыс, қуаттық жетілдіру, салауатты өмір салты.

С.Б. Касымов[1], И.Х. Кобер[2], Г.К. Шарипова[3], Е.А. Макарова[4], Е.Т. Узаков[5]
[1,2,3,4] Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати
г. Тараз, Казахстан
[5]Казахская академия спорта и туризма
г.Алматы, Казахстан

СПОРТ И ЕГО МОТИВАЦИОННОЕ ЗНАЧЕНИЕ

Аннотация

Всем известно, что мотивация – это, безусловно, необходимая вещь в любом виде деятельности, особенно, в спортивной. Этот вопрос в настоящее время очень актуален, так как многие молодые люди пренебрежительно относятся к спорту и физкультуре, да и к здоровому образу жизни в целом. В данной статье, раскрываетсяположительное влияние спорта на развитие лидерских качеств, особенно это проявляется у студентов – спортсменов.

В основе мотивации занятия спортом или физкультурой находится стремление к физической и двигательной активности. Спортивная мотивация имеет неразрывную связь с психическим напряжением. Занятия спортом, в свою очередь развивают уверенность в себе,чувство собственного достоинства, чувство коллективизма, дисциплинированность, коммуникабельность. Спорт оказывает большое влияние на развитие не только личностных качеств, успеваемость, но и на будущую практическую деятельность. Спорт может стать их профессиональной сферой деятельности, если они захотят стать профессиональными спортсменами.

Ключевые слова: спорт, спортивный результат, движение, энергия, здоровый образ жизни

S.B. Kasymov[1], I.H. Kober[2], G.K. Sharipova[3], E.A. Makarova[4], E.T. Uzakov[5]
[1,2,3,4] Taraz state university named after M.H. Dulati
Taraz, Kazakhstan
[5] Kazakh Academy of sport and tourism
Almaty, Kazakhstan

SPORT AND ITS MOTIVATIONAL VALUE

Abstract

Everyone knows that motivation is, of course, a necessary thing in any type of activity, especially in sports. This question is currently very relevant, as many young people are dismissive of sports and physical education, and of a healthy lifestyle in general. This article reveals the positive impact of sports on the development of leadership qualities, especially among student athletes.

The motivation for playing sports or physical education is the desire for physical and motor activity. Sports motivation is inextricably linked with mental stress. Sports, in turn, develop self-confidence, self-esteem, a sense of collectivism, discipline, sociability. Sport has a great influence on the development of not only personal qualities, academic performance, but also on future practical activities. Sport can become their professional field of activity if they want to become professional athletes.

Key words: sports, sports effect, movement, energy, healthy lifestyle

Кіріспе. Бұрын адамдар көп жүруге, ауыр жүктемелерге төтеп беруге тура келді, күнделікті өмірде жұмыс істеу жеткілікті болды - отынды кесіп, құдықтан су алып жүрді. Қазір олардың қолында жылдам әрі ыңғайлы көлік, өмір сүру жағдайлары - лифттер, орталық жылу, ыстық су. Демек, қазір миллиондаған адамдар «бұлшықет аштықты» бастан кешуде. Жайлылық белгілі бір дәрежеде адамды денсаулығынан айыруы мүмкін, егер сіз өзіңіздің өміріңізге, өміріңізге қажетті физикалық белсенділікті қоспасаңыз.

Ежелден бері денсаулық пен ұзақ өмір сүру үшін таза ауа мен жаттығудың маңыздылығы белгілі болды. Медицина атасы, 104 жаста өмір сүрген ежелгі грек ғалымы Гиппократ, өмірді ұзарту, гимнастика, таза ауа, серуендеу керек деп уағыздады. Атақты грек жазушысы және тарихшысы Плутарх бұл қозғалысты «өмірдің қантозысы» деп атады, ал философ Платон «гимнастика - емнің емдік бөлігі» деп тұжырымдады. Рим ғалымы Гале бірнеше рет еске түсірді: «Мен мыңдаған және мыңдаған рет денсаулығымды жаттығулар арқылы емделушілерге қайтардым» [1].

Гректер мен римдіктер денешынықтыру жаттығуларының адам ағзасына арналған негізгі белгілерінің құндылығын жоғары бағалау біздің заманымызға жетті. Барлық елдер мен халықтардың дәрігерлері мен ғалымдары дозаланған дене белсенділігі мен жалпы формадағы қозғалысты денені сауықтырудың, көптеген аурулардың алдын-алудың және өмірін ұзартудың тиімді құралы деп санайды [2].

Сіз спорттың ел тағдырына әсері туралы ойладыңыз ба? Спорт мемлекеттің болашағына қалай әсер етуі мүмкін?

Мотивация, әрине, кез-келген қызмет түріндегі, әсіресе спортта қажет нәрсе екенін бәрі біледі.

Қазіргі уақытта бұл сұрақ өте өзекті, өйткені көптеген жастар спорт пен дене шынықтырудан, жалпы салауатты өмір салтын ұстанбайды. Темекіге тәуелді болыңыз, алкоголь ішіңіз. Бұл үрдіс жаңа емес, ол көптеген жылдар бойы жалғасып келеді, сондықтан салауатты өмір салтын ұстанатын, спортпен шұғылданатын жастардың спорттық мотивациясын зерттеу керек. Өйткені, спорт дегеніміз тек дене шынықтыру ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі бақылау, күшті ерік-жігер дамыту.

Ең алдымен, мотивация ұғымына нақты анықтама берілуі керек. Мотивация ұғымы латынның «movere» - қозғалу деген сөзінен шыққан. Қазіргі уақытта анықтаудың бірнеше нұсқалары бар.

Мотивация – бұл белгілі бір әрекеттің көмегімен адамның қажеттіліктерін қанағаттандыруға қолжеткізу қабілеті.

Мотивация - бұл адамның мінез-құлқын бақылайтын, оныңүйымын, бағытын, тұрақтылығы мен белсенділігінанықтайтындинамикалықпсихофизиологиялық процесс. Қарапайым сөзбен айтқанда, мотивация - бұліс-әрекеткесерпін.

Психологиядағалымдардың мотивация туралы екі негізгі көзқарасы бар. Бірінші талап мотивация дегеніміз - мотивация мен белсенділікке жауап беретін процестер жиынтығы. Екіншісі мотивацияны мотивтердің жиынтығы ретінде қарастырады.

Мотив – бұл материалдық немесе идеалды объект, оның алынуы немесе жетуі іс-әрекеттің негізгі мәні болып табылады. Адам үшін мотив осы нақты тақырыпқа жетуден жағымды эмоциялар мен сипатталатын немесе керісінше, жағымсыз, қазіргі жағдайда қанағаттанбаушылықпен байланысты ерекше тәжірибе түрінде ұсынылады. Адам өз мотивін түсінуі үшін үлкен және қиынішкі жұмысты орындау керек [3].

Спортпен шұғылдануға немесе дене шынықтырумен айналысуға ынталандыру – бұл физикалық және қозғалыс белсенділігі. Спорт мотивациясы психикалық күйзеліспен тығыз байланысты. Спорттың басқа түрлерінен айырмашылығы, спорттық іс-шараларда адамның стресстен аулақ болуға тырыспайтыны, керісінше, бәсекелестіктің жағымды сәттерін атап өтіп, шамадан тыс күйзелісті ұнататыны қызықты. Алайда, спорттық мотивацияның бұл мүмкіндігі, нәтиже тек максималды болуы керек, теріс рөл атқаруы мүмкін екенін ұмытпаған жөн

Жеңіске ұмтылу кезінде спортшылар көбінесе өз денесінің табиғи ресурстарынан назар аудармайды, оның шегін ескермейді.

Спорттық мотивацияның тағы бір ерекшелігі - «мотивация неғұрлым жоғары болса – нәтиже соғұрлым нәтижелі болады» деген жалпыға ортақ идея қате. Мотивация деңгейі неғұрлым жоғары болса, қозу мен шиеленіс деңгейі соғұрлым жоғары болады. Бір жағынан, мотивацияның артуы спортшы үшін қосымша ынталандыру рөлін атқара алады, ал екінші жағынан эмоционалды «күйзеліске» әкелуі мүмкін.

Мотив – бұл әрекетке серпін беретін психикалық құбылыс. Спорттық іс-шаралар әртүрлі себептермен басталады, олардың кейбіреулері басым, ал кейбіреулері бағынады. Мотивтердің иерархиясы тұрақты болуы мүмкін, бірақ әртүрлі болуы мүмкін. Мотивтерсіз, жартылай саналы емес саналы болуы мүмкін. Спорттық белсенділік мотивтері жеке тұлғаның жалпы дамуының, сондай-ақ спорт шеберлігінің өсуінің әсерінен пайда болады және қалыптасады [4].

Бүгінгі жастар – біздің ортақ болашағымыз, бүкіл ұлттың, елдің болашағы екенін бәріміз білеміз. Ал бүкіл халықтың тағдыры олардың қалай өсетініне байланысты. Біз оларды дұрыс тәрбиелеу мәселесіне тап боламыз. Олардағы көшбасшылық қабілетті, өзіне деген сенімділікті, өзін-өзі бағалауды қалай дамытуға болады? Олардың оқу үлгерімін қалай жақсартуға болады? Оларды қоршаған ортаның, темекінің, алкогольдің, есірткінің зиянды әсерінен қалай қорғауға болады? Спорт осы сұрақтардың бәріне жауап береді.

Үнемі спортпен шұғылдану халықтың аурушаңдығын төмендетеді, адамның психикасына жағымды әсер етеді – оның назарына, есте сақтау қабілетіне, ойлау қабілетіне әсеретеді, құнды жеке қасиеттерді тиімді тәрбиелеуге ықпал етеді - табандылық, ерік, еңбекқорлық, мақсаттылық, ұжымшылдық, әдептілік, белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыру.Сонымен қатар, спортпен шұғылдану кез-келген жастағы

адамдарға бос уақытын тиімді пайдалануға көмектеседі, сонымен қатар алкоголь және темекі шегу сияқты әлеуметтік және биологиялық зиянды әдеттерден арылуға көмектеседі. Жаттығу мен спорттың адам ағзасына емдік әсері ежелден бері белгілі. Жаттығу - бұл адамның физикалық және психикалық жағдайын өзгертудің өте күшті құралы. Дұрыс ұйымдастырылған жаттығулар денсаулықты нығайтады, дене бітімін жақсартады, дене бітімі мен өнімділігін арттырады, адам ағзасының функционалды жүйесін жақсартады.

Спорттық іс-әрекетадамға, оның жеке қасиеттеріне, әсіресе ерте жастан, тұлғасы әлі қалыптасу сатысында және әсер етсе жағымды әсер етеді. Спорт – барлық мәселелерге әмбебап шешім.Кәдімгі өмірде біз бәріміз спорттың физикалық пайдасын, әдемі фигура түрінде, түзу қалпында, басқа өзгерістерге көзімізді жұмып жатқанда ғана байқаймыз. Бірақ спорт адамның көшбасшылық қасиеттеріне, өзіне деген сенімділігі, ашықтығы, сыпайылығы қалай әсереететіндігі туралы ойландыңыз ба? Жастардағы спорттық іс-әрекеттер адамның психологиялық ерекшеліктеріне айтарлықтай әсер етеді. Бұл мәлімдеме бізге келесі зерттеулерді растайды.

Қозғалыс - бұл өмір! Аздап қозғалатын адамдар әртүрлі ауруларға өте сезімтал. Әдетте, бұл адамдарда қан қысымы жоғары, тәбетін ашар, сіз тез шаршайсыз, үнемі қайғығабатасыз, жиі депрессияға түсесіз. Ғалымдар адамның тәулігіне 10 км қашықтықты жүруі керек деп тапты [5].

Суретшілердің, өз әңгімелеріндегі жазушылардың бізге ежелгі адамдарды ауа райына және басқа да табиғи апаттарға төзімді, күшті адамдар ретінде суреттейтінін байқаған боларсыз. Олардың неге мұндай болғандығы туралы ойландыңыз ба? Жауап қарапайым, өйткені олар үнемі қозғалуда, өйткені олар тірі қалуға және өздерін тамақтандыруға болады. Сонымен қатар, олар өздерінің ұлттық билерін биледі, түрлі ойындар ойнады.

Қазіргі адам өмір сүруге және өзін тамақтандыруғ көп күш жұмсамайды!

Дәл осы фактор адамзат баласының әлсіреуіне әкеледі. Көптеген адамдар спортқа қызығушылық танытпайды, оны қажет емес деп санайды. Бірақ оның зардабы туралы ешкім ойламайды!

Зерттеу нәтижелері:

Енді мен сізге спортпен шұғылдануыңыз керек себептердің тізімін беремін!

1. Ең бастысы - денсаулықты нығайту. Бұл зат спортпен шұғылдануға шешім қабылдаған бірінші себеп болуы керек. Шынында да, мықты денсаулық - кез-келген қалыпты адамның арманы.

2. Спорт сіздің денеңіз үшін бірдей маңызды бұлшықетті құруға көмектеседі. Бірақ бұл денсаулыққа ғана емес, сонымен қатар сіздің денеңіздің сұлулығына да байланысты.

3. Егер сізде тәбет жоғалса, спорт бұл үшін ең жақсы дәрігер, өйткені жаттығулар эндорфиндерді кетіруге көмектеседі.

4. Спорт түнгі ұйқыны емдейді. Себебі спорт - бұл стресстен ең жақсы күрескер және ең жақсы седатив.

5. Егер сізде өзін-өзі бағалау деңгейі төмен болса, онда қайтадан спортзалға баратын жол сіз үшін. Жаттығу сізді күшті, жарамды, сенімді адамға айналдырады.

6. Спорт - артық салмақ салудың басты жауы [6].

Спортпен шұғылдануыңызға барлық себеп емес. Сіздің басыңыздағы ең маңызды себептер. Түпкі сана кез-келген адам спорттың қажет екенін түсінеді, бірақ оны мойындауға батылдықты кез келген адам таба бермейді, мұндай адамды, әдетте, жалқаулық басқарады.

Спортпен шұғылдану - бұл ең алдымен әртүрлі аурулардың алдын-алу және ең алдымен гипертония, жүректің ишемиялық ауруы. Бұл ауруларды көбінесе техникалық саланың мамандары байқайды және ұзақ емдеуді қажет етеді. Бірақ, өкінішке орай, бұл әрқашан қалпына келтіруге әкелмейді. Айтарлықтай үлкен әсер олардың алдын алады. Жаттығу процесінде дене белсенділігі артады. Бұған адамның белгілі бір уақыт ішінде үлкен жұмыс істей алу қабілетінің артуы дәлел бола алады. Бұлшықет демалу жағдайында жұмыс қабілетінің жоғарылауымен жүрек соғу жиілігі төмендейді. Адам көп жұмыс істей бастайды, бірақ аз шаршайды. Демалу және, ең алдымен, ұйқыны дене толығымен пайдаланады. Біздің студенттердің кәсіби қызметі физикалық жұмысты білдіреді, яғни мұндай адамның жақсы дене пішіні және денсаулығы жақсы болуы керек. Сіз бұған үнемі спортпен айналысу арқылы қол жеткізе аласыз.

Сонымен қатар, спортпен шұғылдану адамға физикалық жетілу сезімін беріп қана қоймай, оған күш беріп, рухын қалыптастырады. Адамның адамгершілік қасиеттерінің деңгейін көтереді, бұл қазіргі қоғам үшін қажет. Жеке тұлғаны қалыптастыру процесінде спорт оған үлкен мән береді, ол оған әр түрлі жағынан әсер етеді, адамгершілік қасиеттерді, рухты қалыптастырады, оның физикалық жағдайына әсер

етеді, өмірге және жұмысқа жаңа көзқарасты, өмір мен жұмыста жаңа жетістіктерді ынталандырады - бұл спортпен шұғылданудың әсері. Саналы түрде тұжырымға келу үшін және спортпен шұғылданудың маңыздылығы үшін адам өзінің өміріндегі рөлінің бейнесін түсінуі керек. Егер ол мұны салауатты өмір салтын бастау үшін кеш емес екенін түсінсе, өте жақсы.

Спорт немен айналысады? Спорт бұлшық еттер мен тоналды денелер ғана емес, сонымен бірге әр спортшының өміріндегі керемет мұғалім. Бұл уақыт, дұрыс тамақтану, ойлау, мақсаттар мен энергияға жету уақыты. Мұнымен қатар, спорт - ақылмен жақсы достар.

Мысалы: теннис «қозғалыстағы шахмат» деп аталады, өйткені сізге жаудың әрекетін болжау керек; командалық ойындар - аналитикалық ойлауды дамыту; алыс қашықтыққа жүгіру және гольф - стратегиялық ойлауды дамыту; йога - назар аудару мүмкіндігі; шахмат - миды «сорып», соған сәйкес өмір сапасы. Дәл спортпен ойнау сіздің көзқарастарыңызды қайта қарауға, жаман әдеттерден арылуға және өзіңізге сабақты таңдауға мәжбүр етеді, бұл тек баспасөздегі жағдайды немесе текшелерді ғана емес, сонымен бірге тұтастай алғанда өмір сапасына ықпал етеді.

Бүгінгі таңда жастардың физикалық белсенділігі, оның студенттердің денсаулығына әсері және оқу нәтижелеріне қатысты көптеген ғылыми зерттеулер жүргізілді. Спорт адамның жеке қасиеттеріне қалай әсер етеді, спорт спортшылардың болашақ қызметіне, олардың практикалық қызметтегі жетістіктеріне қалай әсер етті.

Көркемөнерпаздар шығармашылығына қатысқан бұрынғы студенттер мен түрлі спорттық іс-шараларға қатысқан студенттер арасында олардың мектептің, университеттің қоғамдық өміріне қаты-суы, мансаптық өсуіне және жеке қасиеттеріне қалай әсер ететіндігі туралы сауалнама жүргізілді [7].

Осы зерттеулердің нәтижелері көрсетті:

1. Студенттер - спортшылар әрдайым практикалық іс-әрекетте өз қолданысын табады. Олар өздеріне сенімді, ұжымда жұмыс істей алады, көшбасшылық қасиеттерге ие, қарым-қатынаста, мейірімді және жиі көмекке келеді. Көшбасшылық қабілеттерге ие болыңыз. Осының негізінде студенттер - спортшылар жоғары басшылық лауазымдар мен лауазымдарды иелене алады.

2. Студенттер - спортшылар қайырымдылыққа жомарт және еріктілермен жиі айналысады.

3. Бұл зерттеулер спортпен шұғылдану бала мен жасөспірім кезіндегі мінез-құлыққа байланысты проблемаларды жоюға көмектесетіндігін дәлелдейді.

4. Спорт және бәсекеге қабілетті іс-шараларға қатысу сенім, көшбасшылық, сыпайылық, достық, намысшылдық, мақтаныш, патриотизм сияқты жеке қасиеттерді дамытуға көмектеседі.

5. Олар студенттердің мінез-құлқына, оның жаңа ортаға әлеуметтік бейімделуіне және академиялық үлгеріміне жағымды әсер ететін бірқатар психологиялық проблемалар мен кешендерді жоюға көмектеседі.

Осы зерттеулердің нәтижелері бойынша әңгімелесуге спорттық іс-шараларға қатысу туралы сұрақтарды қосу, жұмысқа қабылдау кезінде және белсенді жастарға - спортшыларға артықшылық беру ұсынылады, өйткені спортпен шұғылданған кезде олар салауатты өмір салтын ұстанады, жүйелі спортты насихаттайды және олар ұзақ жұмыс істейді.

Қорытынды. Жоғарыда айтылғандардың бәрі жастар арасында спортты және дене шынықтыруды насихаттауда спорт әрдайым бірінші болуға деген ұмтылыс, жеңіске деген ұмтылыс, қиын физикалық күш-жігерді жеңу ғана емес, сонымен бірге адамның мінез-құлқын дамытуға, физикалық көрсеткіштеріңізді жақсарту. Айта кету керек, физикалық белсенділік физикалық жағдай үшін қажет және пайдалы, бірақ олар сонымен қатар ми мен басқа органдардың жұмысын жақсартады. Сондықтан жастарды физикалық белсенділікке тәрбиелеу өте маңызды. Өкінішке орай, жасөспірімдер мен жастарда тәуелді мінез-құлық жиі кездеседі. Бұл бұрыннан келе жатқан үрдіс, сондықтан балаларды спорт пен дене шынықтыруға тарту, оларға спорттық мотивация қалыптастыру және салауатты өмір салтын белсенді түрде насихаттау қажет. Спорт, егер олар кәсіби спортшы болғысы келсе, олардың кәсіби қызмет саласына айналуы мүмкін.

Спорт - бұл салауатты өмір салты ғана емес - бұл әдеттегі және салауатты өмір, ол күштер мен таланттарды жүзеге асыру үшін барған сайын жаңа мүмкіндіктер ашады. Бұл есі сау адамның өмірі жемісті болып, өзіне және басқаларға қуаныш әкелуі үшін кіретін жолы. Прогрессивті өмір ырғағы көп физикалық белсенділік пен фитнесті қажет етеді. Өмір бойы біздің иығымызда көтеріліп келе жатқан жүктемелердің бәрі спорт арқылы қол жеткізуге болатын жоғары физикалық жетілуді қажет етеді.

Әркім өз өмірін одан әрі бақытты өмір сүргісі келеді. Бірақ денсаулықты сыйлық ретінде алуға болмайды. Ешқандай интернет-дүкен көмектеспейді. Сондықтан оны кешіктірмей сақтау үшін бәрін

жасау керек. Әдетте, дұрыс емес өмір салты салдарынан адамның жүйке аурулары, түрлі аурулар, жұмыста және үйде проблемалары бар. Бірақ сіз ойлануыңыз керек: біз денсаулығымызды сақтау үшін қолдан келгеннің бәрін жасаймыз ба? Шынында да, егер сіз өмір салтын дұрыс құрсаңыз, дәрігерге барудан жиі аулақ бола аласыз.

Жоғарыда айтылғандардан спорттық іс-шаралар көптеген жағымды өзгерістерге әкеледі: салауатты өмір салты, өзін-өзі бағалау, көшбасшылық қасиеттер, әдептілік, командада жұмыс істеу және құтқару қабілеті, патриотизм сезімі. «Жас кезінде денсаулығыңызға қамқорлық жасаңыз» деп таңқаларлық жайт жоқ, ересектерде денсаулығыңызға байланысты проблемалар аз болады, демек, сіз жұмыс істейтін, байсалды және жақсы жадыңызда боласыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Голощапов Б.Р., Дене шынықтыру және спорт тарихы, М.,2001.

2. Кевин М., Книфин, Брайан Вансик, Мицуру Симидзу «Спорт на работе» 2015г.

3. Большаков А.В. Дене тәрбиесінің өзекті мәселелері. М .: «Білім», 2007, - 295 бет

4. Добрынина В.И. Дене шынықтырудың адам ағзасына әсері. SPb.: «Петр - М», 2005, - 388 с

5. Drach G.V. Жаттығудың тиімділігі. Ростов-на-Дону .: «Феникс», 2004, - 128 б.

6. Интернет-ресурстар: zdorovja. com. ua, goltis. com. ua, sportzal, https://www. calameo. com/books /005161747f9b33e3b3359

7. Любинская С.М. Жаттығудың тиімділігі. - М.: «Глобус», 2004, - 486 б.

МРНТИ 15.81.45

М.С. Жангозиева [1]

[1] Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті (Ақтау, Қазақстан)

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ СТРЕСІН АЛДЫН АЛУ ЖӘНЕ ОҒАН ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫ ДАМЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақала бүгінгі күні бүкіл әлем ғалымдарының назарын аударып отырған мәселе – білім алушылардың стресін алдын алу және оған тұрақтылықты дамытудың теориялық негіздеріне арналып отыр. Ол ең алдымен, жеке тұлғаның денсаулығына, жалпы тіршілік әрекетінің барлық салаларында алатын әлеуеттік орны мен жаһандық өзгерістерге төзімділігін дамытудағы мүмкіндіктерімен байланысты. Автор зерттеу проблемасына байланысты шетелдік, отандық ғылыми-зерттеу жұмыстарына жан-жақты талдау жасай отырып, оның негізін құрайтын теорияларға, тұжырымдамалары негізінде стрестің пайда болуы, оны тудыратын стрессорлар, стресті бағалау түрлері ашылған. Бүгінгі таңдағы білім алушылардың, оның ішінде студенттердің стресін алдын алу және оған тұрақтылықты дамытудың тәсілдеріне сипаттама беріп, олардың басымдылықтарын ашуға тырысқан.

Стресті алдын алуға арналған зерттеу жұмыстарға сүйене отырып, стрессті жеңу бойынша келесі негізгі компоненттерді, басшылыққа алынатын технологиялар сараланған. Автор көтерілген мәселенің қазіргі таңдағы өзектілігін стреске төзімділік пен оған бейімделу ағзада дамитын үш өзгерістерге ықпал ететіндігімен, яғни күйзеліске төзімді жүйелер мен адаптивті механизмдер қуатының артуымен, күйзеліс көзін қайталау кезінде күйзеліс реакцияларының азаюымен, жүйке орталықтарының реактивтілігінің төмендеуімен сипатталатындығы тұжырымдаған.

Түйін сөздер: стресс, алдын алу, стреске төзімділік, ішкі, сыртқы факторлар, күйзеліс, бейімделу, күресу, қарсы тұру, жеңе алу.

M.S. Zhangozieva[1]
[1] Sh.Esenov Caspian state University of technology and engineering
(Aktau, Kazakhstan)

THEORETICAL BASES OF DEVELOPMENT OF STABILITY AND PREVENTION OF STUDENTS ' STRESS

Abstract

The article is devoted to the theoretical foundations of preventing students ' stress and developing stability, which today attracts the attention of scientists around the world. It is primarily associated with opportunities for personal health, capacity development, and resilience to global changes in all areas of life in General. In connection with the problem of research, the author, conducting a comprehensive analysis of foreign and domestic research works, on the basis of fundamental theories and concepts, reveals the causes of stress, the main stressors that cause stress and forms of stress assessment. Based on today's students, including students, effective approaches to prevention and stability development are described, and their priorities are revealed.

Based on research on stress prevention, the main components and guiding technologies for overcoming stress were differentiated. The author argues that the contemporary relevance of the issues raised can be characterized as stress-resistance and adaptation to it help three changes developing in the body, i.e. to increase the power of resilient systems and adaptive mechanisms, reduced stress reactions during repetition of the source of stress, lower reactivity of the nerve centers.

Keywords: stress, prevention, resistance to stress, external, internal factors, depression, adaptation, fight, resist, win

Жангозиева М.С.[1]
[1] Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им.Ш.Есенова
(Актау, Қазақстан)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УСТОЙЧИВОСТИ И ПРОФИЛАКТИКИ СТРЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

Статья посвящена теоретическим основам предупреждения стресса обучающихся и развития стабильности, который на сегодняшний день привлекает внимание ученых всего мира. Он связан, прежде всего, с возможностями для здоровья личности, развития потенциала и устойчивости к глобальным изменениям во всех сферах жизнедеятельности в целом. В связи с проблемой исследования автор, проводя всесторонний анализ зарубежных, отечественных научно-исследовательских работ, на основе основополагающих теорий, концепций раскрывает причины возникновения стресса, основные стрессоры, вызывающих стресс и формы оценки стресса. Опираясь на обучающихся сегодняшнего дня, в том числе на студентов, охарактеризованы эффективные подходы к профилактике и развитию стабильности, раскрыть их приоритеты.

Основываясь на исследовательские работы по профилактике стресса, были дифференцированы основные компоненты, руководящие технологии по преодолению стресса. Автором утверждается, что современная актуальность поднятой проблемы характеризуется тем, что стрессоустойчивость и адаптация к ней способствуют трем изменениям, развивающимся в организме, т. е. увеличением мощности стрессоустойчивых систем и адаптивных механизмов, уменьшением стрессовых реакций при повторении источника стресса, снижением реактивности нервных центров.

Ключевые слова: стресс, профилактика, устойчивость к стрессу, внешиние, внутренние факторы, депрессия, адаптация, бороться, противостоять, победить

Төртінші өнеркәсіптік революция дәуірінде адами капиталды дамыту, білім алушылардың өзгерістерге тұрақты бейімделу қабілетін дамыту үлкен маңызға ие. Адам психологиялық және физиологиялық денсаулыққа қауіп төндірмей, осындай өзгерістерге дайын болуы тиіс. Осыған байланысты психологиялық-педагогикалық жұмыс және жастарда күйзеліске төзімділікті тәрбиелеу, сондай-ақ күйзелістің алдын алу бойынша іс-шаралар өткізу қажеттілігі туындайды. Сол себепті де күйзелістің алдын алу және күйзеліске төзімділікті дамыту мәселелері бүкіл әлемде ғалымдардың

назарын аударады, өйткені олар азаматтардың денсаулығын сақтау проблемаларымен, тіршілік әрекетінің барлық салаларындағы жаһандық өзгерістерге олардың әлеуеті мен тұрақтылығының дамуымен, сондай-ақ күйзелістің алдын алу және күйзеліске төзімділікті дамыту технологиялары мен бағдарламаларын жобалаумен, күйзеліске төзімділікті барынша тиімді әзірлеумен байланысты.

Алғаш рет стресс пен тұлғаның стресске төзімділігін зерттеумен 1960 жылы канадалық патолог Ганс Гуго Бруно Селье айналысып, өзінің жұмысын стресс теориясына, бейімделу синдромына және стресске төзімділікке арнады [1]. Г.Селье теориясының негізгі сәті ол стрессті ағзаның реакциясы ретінде анықтады. Бұл реакция стрессор сипатынан ерекшеленбейді және пайда болған жағдайға әрекет ету және оны еңсеру тәсілін табу үшін ағзаның қорғаныс механизмдерін жұмылдыруда өзінің мәнін көрсетеді. Ол ағзаның стрестік реакциясын үш сатыға бұзып, бейімделу синдромының тұжырымдамасын ұсынады, олар:

1-Фаза. Дабыл реакциясы. Стрессормен алғашқы соқтығысу нәтижесінде ағзада өзгерістер болады. Ағзаның қарсыласуы төмендейді және егер стресс жеткілікті күшті болса (қатты күйік, өте жоғары температура), өлім болуы мүмкін.

2 Фаза. Кедергі сатысы. Егер стрессор өзінің әсерін тоқтатпаса және оған бейімделуге болады, ағзада қарсылық пайда болады. Денеде дабыл реакциясының белгілері іс жүзінде жоғалады. Қарсылық нормадан жоғары болады.

3-Фаза. Сарқылу сатысы. Ағзаға үйреніп қалған стрессормен ұзақ қарым-қатынас нәтижесінде бейімделуге жұмсалатын энергия жойылады. Дабыл реакциясының белгілері қайтадан пайда болады, бірақ қазір оларды өзгертуге болмайды және жеке адам өледі.

Өз теориясының негізінде Р. Лазарус әлеуетті қауіптің, қолайсыз әсердің субъективті танымдық бағалауының рөлін, сондай-ақ тұлғаның стрессті жеңу қабілеті мен мүмкіндіктерін қарастырады. Ғалымның тұжырымдауынша, стресстік оқиғалар үнемі ағза мен тіршілік үшін қауіпті бұзылулардың себебі болмайды, олар тек ішкі және сыртқы факторлармен үйлескен жағдайда ғана орын алады. Барлық процестің басталуы – алдымен, стресстік оқиғалар, содан кейін индивид тарапынан өңделуі, ақпаратты өңдеу процесі іске қосылуы және туындаған оқиға туралы пікір негізінде қалыптасатын жағдайға байланысты баға. Стресс тек сыртқы себептер ғана емес, сонымен қатар құндылықтар, нормалар, наным-сенімдер, ережелер, болжамдар, іске асырылмайтын немесе бәсеңдетілетін мақсаттар сияқты ішкі себептер болуы мүмкін [2].

Стресті бағалауды қарастыру кезінде ол бағалаудың үш түрін бөледі:

- бастапқы бағалау, адамның пайда болған жағдайы мен қаншалықты қатты мазалайтынын түсінеді;
- екінші баға, жағдайдың талаптарын және стрессті еңсеру қабілетін бағалауға мүмкіндік береді;
- үшінші баға жағдайды ұтымды бағалауға және стреске ден қою үшін қажетті әдісті таңдауға көмектеседі. Стресс өзінің теріс сипатын өзгерте алады, егер оған қатынасы өзгерсе.

Р.Лазарус теориясы жағдайды қабылдау, бағалау процесіне көп көңіл бөледі, бірақ стреспен күрес, стреске қарсы тұру стратегиялары мен әдістерін жасау мәселесін шетте қалдырады, сондай-ақ адамның жеке-тұлғалық ресурстарының рөлі айқындалмайды. Өйткені психологиялық стресс онымен күресу үшін ресурстың кешіктірілуі немесе болмауы кезінде одан әрі дамиды.

А.Антоновскийдің пікірінше, стресті жеңуге оң немесе теріс тәжірибені қалыптастыру оған жеке әрекет ету тәсіліне байланысты. Ғалым біздің денсаулығымызды нығайтуға көмектесетін факторды ажыратады, ол- байланыс сезімі. Бұл ұғымды ол өзінің жасырын ресурстарын пайдалану арқылы сыртқы және ішкі сын-қатерлерге жауап бере алатын тұлғаның жалпы бағдары ретінде түсінеді. Байланыс сезімі үш компоненттен тұрады:

1. Қол жетімділігі. Ол әрдайым оны шешуге ұмтылады, өйткені кез-келген ретсіз және бейтарап ақпарат міндетті түрде тәртіп пен мағынаға ие болады. 2. Басқару - бұл компонент күйзеліс жағдайын жеңуге көмектесетін адам ресурстарын қарастырады, бірақ сыртқы ресурстар туралы ұмытпау керек. Жақсы басқару деңгейі бар тұлға достарының, қоғамның, тәңірдің және т. б. көмегіне сүйене алады.

3. Ұғыну компоненті адамның жеке басының уайымымен, оның эмоцияларымен байланысты. Бұл жерде адамның өмірдің мәні, проблемалардың мәні мен маңызы туралы және сын-қатерлерге жауап беру үшін энергияны жұмсау қажеттілігі туралы пайымдаулар орын алады. Сондықтан бұнда эмоция мен уайымды өздігінен талдауға көбірек бағытталған.

Білім алушылар үшін әлеуметтік күйзелістің ең өзекті көзі-өзін-өзі іске асыру, өзін-өзі іске асыру, қоғамдағы өз әлеуетін ашу қиындығы. Оның ішінде әлеуметтік стресс саласы кең және отбасылық, кәсіби, экономикалық, ақпараттық, экологиялық, жеке тұлғалық стресті қамтиды. Басым көпшілігі ең алдымен, өзін-өзі көрсету, уақыт пен қарым-қатынастың жеткіліксіздігіне байланысты туындайды.

Зерттеулер және күнделікті практика көрсетіп отырғандай, стрестің адамның ағзасына физиологиялық және психологиялық деңгейде күйзеліс келтірген зардаптарымен жұмыс істегенге қарағанда алдын алу оңай. Сондықтан білім алушылардың ақпараттық әлеуетін кеңейту, стреске ден қоюдың басқа тәсілдерін, жаңа конструктивті копингтерді қалыптастыру және дамыту аса қажеттігі туындайды [3].

Стресті алдын алу мақсатындағы өз бетіндік жаттығулар тобын мамандар 3 негізгі топқа бөледі:

1. Жүйке жүйесін белсендіруге арналған жаттығулар (жүгіру, жылдам жүру, секіруге секіру, сығу, отырып тұру, йога элементтері және т. б.);

2. Күшті эмоциялық қозғалу кезінде нерв жүйесінің белсенділігін төмендетуге арналған жаттығулар (босаңсу-бұлшық ет кернеуі, тыныс алу техникасы);

3. Қан айналымын қалыпқа келтіруге арналған жаттығу (жалпы гимнастика, әр түрлі топтағы бұлшық еттердің ширығуы және босаңсуы).

Сонымен қатар, стрестің алдын алуда ағзаның резервтік мүмкіндіктерін белсенді пайдаланады. Ол үшін әркімге қол жетімді өзін-өзі реттеу әдістерін меңгеру қажет. Мұндай әдістер стрестік жағдайларға әлдеқайда тыныш әрекет етуге көмектеседі.

- Релаксация;
- күн режимін күйзеліске қарсы "қайта құру";
- қатты стресс кезінде алғашқы қажетті көмек көрсету;
- стреске ішкі талдау.

Бүгінгі таңда білім алушылардың, оның ішінде студенттердің стресін алдын алу және оған тұрақтылықты дамытудың теориялық негіздері қазақстандық ғалымдар тарапынан да кеңінен зерттелу үстінде. Оның ішінде ғалым А.К.Мынбаева өз зерттеу жұмыстарында стресті жеңу тәсілдерін келесі мазмұнда қарастырады:

- *Диспозициялық тәсіл*

Бұл тәсілді жақтаушылар адамның жеке тұрақты ерекшеліктерін дамыту арқылы өзіне зиянсыз күйзелісті жеңе алады деп есептейді. Диспозициялық тәсілдің негізгі мәселесі - стресс және оның жағдайларында орын алатын мінез-құлықты, оның адамның денсаулығына, стрессті сәтті еңсерудегі, психологиялық әл-ауқаттылығына әсерін зерттеу.

- *Жағдайлық тәсіл*

Ол стресті нақты жағдайларға қатысты оның ерекшелігін бөліп, процесс ретінде қарастырады. Бұл тәсілде жағдайды когнитивті бағалауға көп көңіл бөлінеді, өйткені бағалау негізінде меңгерудің қандай да бір стратегиясы қабылданып, қайта бағалау барысында жағдайға деген көзқарастың өзгеруі, соған сәйкес меңгеру стратегиясы да өзгеруі мүмкін.

- *Ресурстық тәсіл*

Соңғы уақытта стресстің алдын алуда ресурстық тәсіл өзекті болуда.

Э. Фромм адам ресурстары ретінде: үміт, сенім, жан күші және осы үш ресурс адамға өзін жоғалтпай, кез-келген кедергілерді жеңуге көмектеседі деп есептейді. Өйткені ғалым ұғымында үміт-адамның дамуына ықпал ететін жағдай, сенім - өз күшіне күмән келтірмейді, жан күші адамның ішкі тұрақтылығына тең. Сонымен қатар көптеген зерттеушілер ресурстарды диспозициялық және жағдайлық деп бөледі. Диспозициялық ресурстар тұрақты, тұрақты жұмыс істеуін қамтамасыз етсе, жағдайлық ресурстар тұлғаның жағдайға табысты бейімделуін қамтамасыз етеді.

- COPE тәсіл.

Бұл тәсіл Лазарус теориясына негізделген, бірақ оның өкілдері проблемаға бағытталған және эмоцияларға бағытталған меңгеру тәсілдерін мүлдем ажыратуға және жеңілдетуге болмайтындығын айтады. Зерттеушілер COPE-көзқарас аясында өзін-өзі реттеу авторлық моделіне негізделген сауалнама ситуациялық реакцияларды өлшеу үшін, сондай-ақ күйзеліс жағдайында адамдардың әлеуметтік қолдау алуға қаншалықты ұшырайтындығын өлшейді [4].

Стресті алдын алуға арналған зерттеу жұмыстарында стрессті жеңу бойынша келесі негізгі компоненттер қолдану көзделген: релаксация-физикалық, психологиялық босаңсуға бағытталған техника; медитация-адамды тыныштандыруға және бір объектіде, бейнеде ой шоғырландыруға арналған техника. Бұл техника жаңа күш-жігермен және таза оймен "өмірге қайта оралу" уақытқа күйзеліс көздерінен алаңдауға көмектеседі. Сонымен бірге когнитивті қайта құрылымдау-когнитивті-мінез-құлықтық техника, онда проблемаға көзқарас өзгереді. Теріс, деструктивті ойлар оң, конструктивтік болып өзгереді. Табандылық тренингі - бұл адамды адамдарға дұрыс бас тартуға, "жоқ" деп айтуға, адамдармен қарым-

қатынас жасауға, өз мүдделері мен пікірін қорғауға үйретуге бағытталған техникалардың жиынтығы. Бұған қоса, стресті сәтті жеңуге ықпал ететін мінездемелік сипаттар құрап отыр:

- уақытты бөлу қабілеті, тайм-менеджмент;
- істерді басымдық дәрежесі бойынша бөлу;
- өкілеттіктерді, міндеттерді біркелкі бөле білу;
- ресурстарды бөле білу;
- істерді орындау кезіндегі икемділік;
- барлығын уақытында орындау, "кейінге" қалдырмау;
- нақты, қол жетімді мақсаттар мен міндеттерді қою білу [5] .

Қорыта айтқанда, білім алушылардың стреске тұрақтылығын дамыту бүгінгі тез өзгермелі, ақпараттық қоғам үшін улкен маңызға ие, өйткені ол адамның физикалық және психикалық денсаулығы үшін салдарсыз сыртқы жүктеме мен жағымсыз факторлардың әсеріне тұлғаның табысты бейімделуін қамтамасыз ететін тұлғаның жүйелі қасиеті болып табылады. Ал ол өз кезегінде оны алдын алу технологияларына тәуелді, яғни күнделікті өмірде де, ерекше жағдайларда да күрделі, қиын жағдайларда адамда пайда болатын психикалық күйзелістің жағдайын болдырмауға бағытталған әрекеттердің, операциялар мен рәсімдердің реттелген жиынтығын қамтиды. Сондай-ақ стреске төзімділік пен оған бейімделу ағзада дамитын үш өзгерістерге ықпал етуі, олар: күйзеліске төзімді жүйелер мен адаптивті механизмдер қуатының артуы; күйзеліс көзін қайталау кезінде күйзеліс реакцияларының азаюы; - жүйке орталықтарының реактивтілігінің төмендеуі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Книга по требованию, 2012. – 66 с. 3

2 Катунин А.П. Стрессоустойчивость как психологический феномен // Молодой ученый. – 2012. – №9. – С. 243-246

3 Абсатарова Г.П. Психологические аспекты стрессов // Қазақ мем. Қыздар пед. ун-ті хабаршы-сы. Психология сер. – Вестник Каз. Гос. Жен. Пед. ун-та. сер. Психология. – 2010. – № 6. – С. 9-11.

4 Мынбаева А.К., Серикова К.Д. 4 Технология профилактики стресса: анализ понятия // Международный научно-популярный журнал «Наука и жизнь Казахстана», г.Астана, 2018г., №3/1(59). – С.283-285.

5 Мынбаева А.К., Серикова К.Д. Развитие креативности для повышения стрессоустойчивости школьников // Вестник КазНу. Серия «Педагогические науки» – 2018. – №3 (56). – С.45-57

МРНТИ 15.01.11

А.Қ. Егенисова[1] , Ж.Н. Темірбаева[2]

[1,2] Ш.Есенов атындағы КМТИУ

ТҰЛҒА ПСИОЛОГИЯСЫНДАҒЫ КӨШБАСШЫЛЫҚ ЖӘНЕ ОНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада тұлға психологиясындағы көшбасшылық мәселесі төңірегінде зерттелген жұмыстарға салыстырмалар келтіріліп және тұлға көшбасшылығын қалыптастыратын, отбасылық, қоршаған орта сынды факторларға талдау жасалынады. Көшбасшы тұлғаның типтеріне анықтама беріліп, олардың бойындағы негізгі қасиеттеріне сипаттама беріледі.

Сонымен қатар, әйгілі көшбасшы тұлғалардың лидерлік ерекшеліктерін саралап, сөз еткен. Көшбасшылықтың мәні,мейлі ол туа бітіп немесе кейінірек қалыптасса да, бұл жағдайды оң деп қарастыру қате тұжырым болатындығы айтылады.Шынайы көшбасшыны-көшбасшы деп анықтайтын, оның әрекеттеріне арқау болатын күш жөнінде толығырақ ақпараттар келтірілген.

Кілтті сөздер: тұлға, көшбасшы, көшбасшылық, жаңашыл, шешімшілдік, табандылық, көпшілділік, тұтастық.

Yegenissova A.K. [1], Temirbayeva J.N. [2]
[1,2] CSUTE named after Sh.Yessenov,

LEADERSHIP AND ITS FORMATION IN PERSONALITY PSYCHOLOGY

Abstract

This article provides comparisons of research work on leadership in personality psychology and considerses the factors that determine personal leadership, such as family, environment, etc. It also provides definitions of the main types of leaders and descriptions of their personal qualities.

In addition, the features of leadership qualities of prominent personalities are analyzed. The fact of the presence of leadership, given from birth or acquired, cannot be considered like a positive conclusion, because exactly the force, that will be discussed in this article, determines the true leader as the leader that underlines his actions

Key words: personality, leader, leadership, nnovator, determination, perseverance, pluralism, integrity.

Егенисова А.К.[1], Темирбаева Ж.Н.[2]
[1,2] КГУТИ имени Ш.Есенова

ЛИДЕРСТВО И ЕГО ФОРМИРОВАНИЕ В ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В этой статье приводятся сравнивнения исследовательских работ в области лидерства в психологии личности и рассматриваются факторы, определяющие личностное лидерство,такие как семья, окружение и.т.д. А также даются определения основным типам лидеров и описания их личностных качеств.

Кроме того, проанализированы особенности лидерских качеств выдающихся личностей. Сам факт наличие лидерства, данное от рождения или приобретенное,не может считаться положительным заключением, ибо именно сила,о которой в этой статье пойдет речь, определяет истинного лидера как лидера, который лежит в основе его действий.

Ключевые слова: личность, лидер, лидерство, новатор, решительность, настойчивость, плюрализм, целостность.

Көшбасшылық туралы көптеген зерттеулерде, көшбасшылық туа біткен қасиет пе әлде кейінірек алған білімнің нәтижесінде тұлға бойында қалыптасады ма деген сұрақтар әлі де қызу талқыланып келеді. Аталмыш зерттеулерді саралай келе, кейбір көшбасшылар өздерінің көшбасшылық қасиетімен кездейсоқ танысса, ал кейбіреулері бұндай ерекшеліктері туралы бұрыннан біліп келген. Бұл аспектке сүйенер болсақ, көшбасшының күші өз ішінде екендігін дәлелдейді.

Көшбасшылық (ағылшын тілінен *lead* – басқару, ал *leadership* – басқара алу қабілеті деген мағынаны білдіреді) – бұл адамдарды өз-өзін белгілі бір мәнерде ұстауына мәжбүр ету арқылы олардың мінез-қылықтарына әсер ету үшін басқарушының қолданатын құралы.

Көшбасшы (ағылшынша *leader* – басқарушы деген мағына білдіреді) – бұл басқа адамдарды, олардың алғашқы ниеті қандай болғанына қарамастан, өзі қалаған нәрсені жасауға көндіре алатын адам болып табылады, сонымен қатар топтағы адамдардың қасиеттері мен қабілеттерін қолдана отырып, оларды көшбасшы мақсатын іске асыруға бағыттай алады. Көшбасшылықты әдетте ақыл, сауаттылық деңгейі, сенімділік пен әлеуметтік қатысу, әлеуметтік-экономикалық статус түсініктерімен байланыстырады [1]. Көшбасшы мен Басшы деген ұғымдардың мағынасы ажырата білу керек. Басшы – бұл жұмысты беруші және сол жұмыстардың орындалуына жауап беруші адам. Бұл адамның лауазымы. Жақсы басшы қызметкерлері орындаған жұмысты реттеп қабылдап отырады. Ал, көшбасшы адамдарды жандандырады, мақсатқа жетуде болашақты көп қасиеті арқылы адамдарды ортақ мақсатқа бағыттайды [2]

Мәселеге екінші жағынан қарағанымызда, басым көзқарас – көшбасшы жеке тұлғаның көшбасшылыққа бейімділігі негізінде, білікті геннің қажеттілігінен басқа, ана мен әкенің генетикалық кодтарының осы генофондтан, яғни ана мен әкенің генінен алынуы маңызды элемент болып табылатындығына көз жеткіземіз. Дегенмен, жеке тұлға өз ата-анасының жеке бас индексін бұл гендерден алса да, сыртқы байланыс ортасының көшбасшылықты қалыптастырудағы факторлардың ішінен маңызды орын иеленетінін ескермеуге болмайды. Сондықтан индивид, әсіресе церебралды толықтығы мен саулықтығына қол жеткізуімен қатар, ол өмір сүретін нәрестелік ортаның соған сәйкес жағдайы жасалуы

керек. Кейінірек балабақша мен мектепке дейінгі ортадан бөлек, қоршаған ортаның өзге де әсер ету түрлерін есепке алып оларға дұрыс баға беру,аталмыш мәселе төңірегінде белсенді рөл атқарады.

Латын тіліндегі «персона» сөзіне негізделген тұлға туралы түсінік жеке адамды білдіретін өмір жолы ретінде анықталған. Дегенмен, адамдарға бұл үйлесімділік пен мінез-құлық түрінде жүрсе де, бұл ұғым; біреуге белгілі бір ерекшелігін рухани және рухани қасиеттердің тұтасымен сипаттау орнында болады. Егер көшбасшылық тұлға тұжырымдамасын тұтастай оң деп қабылдау адамдарға жағымды болса, егер біз оны жағдай мен мінез-құлық ретінде қабылдауға тырысатын болсақ,бұл да "тұлғаның бұзылуына" алып келуі сөзсіз. Өйткені кей жағдайда тұлға бұл сипаттамаларға сай келмеуі мүмкін, сол себепті көшбасшылық ұғымын - жеке тұлға қасиетінің бейнеленуі ретінде қабылдануы керек [1].

М. Альберт, М.Мескон, Ф.Хедури көшбасшылықты - адамдарға және топтарға ықпал ету қабілеті деп санайды, олардың ұйым мақсаттарына жету жолындағы әрекеттері екенін атап өтеді. Көшбасшы, олардың пікірінше, бұл бағытта топта басты рөл атқаратын адам, қол жеткізу үшін топтың басқа мүшелерінің әрекетін бақылау және өзгерту топтық мақсаттар, ұйымның көшбасшысы ресми және бейресми басшылық пен көшбасшылықты тиімді жүзеге асыратын тұлға десе, Кеңес ғалымы Р.Л.Кричевский көшбасшы - топта (ұжымда) жетекші ықпал ететін ең үлкен құндылық потенциалы бар топ мүшесі, ал көшбасшылық – бұл топ мүшелеріне тән құндылықтарды жүзеге асырудың арқасында және топ алдында тұрған мақсаттарға жетуге бағытталған тұлғааралық әсер деп қарастырады.

Көшбасшы түсінігі француз тілінің «leader» сөзінен, қазақша баламасы «көшбасшы, бастық» деген сөзінен негізін табады. Академиялық мәліметтерден «нәтижені өзгерткен адам» ретінде түзетілген және жеке тұлғаларға арналған анықтамалық, креативті және көрнекі көшбасшылық тұжырымдамасы білдіреді. Сонымен қатар «қиын сәттердің адамы» және «қарым-қатынасты қамтамасыз ететін адам» сияқты көшбасшылық ұғымды сипаттау үшін қолданылады. Оның анықтамасына қарамастан, қолданылу аясына кіретін адамдар мен ұйымдар бұл түсінікті пайдасына қарай әлеуметтік сапа ретінде қолданатыны анық. Бұндай түсініктің қалыптасуы көшбасшылық пен басқарушылық терминдерінің бір мағынада қарастырылғандығынан шықса керек. Көшбасшылық пен басқарушылықтың бірдей ұғымдар емес. Бұл көзқарасты О.С. Виханский, А.И. Наумов, Б.Д. Парыгин және басқа ғалымдар ұстанады. Парыгин көшбасшы және басқарушы деп мынадай айырмашылықтарды атайды: 1) жетекші топтағы тұлға мен тұлға арасындағы қатынастарды реттейді, ал басқарушы қызметтік қатынастарды реттейді; 2) көшбасшы микро, ал басқарушы макро ортада әрекет етеді; 3) көшбасшылық өздігінен пайда болады, және басқарушы тағайындалады немесе сайланады; 4) көшбасшылық әлсіз немесе тұрақсыз, ал басқарушылық - тұрақты құбылыс; 5) көшбасшының санкциялар жүйесі бар, ал жетекшіде жоқ; 6) көшбасшының шешім қабылдау процесі басқарушымен салыстырғанда күрделі; 7) көшбасшының ауқымы басқарушы шеңберінен гөрі тар.

Жетекшілерді әртүрлі белгілері бойынша жіктеуге болады. Нысандары бойынша өкілдіктер мен шағын әлеуметтік топтардың көшбасшыларын ерекшелейді; топтар, таптар, этникалық топтар, халықтар, ұлттар, өркениеттер; масштаб бойынша; іс-шаралар жергілікті, аймақтық, жалпыұлттық сипаттайды және әлемдік көшбасшылар; қайта құру мазмұны бойынша – «жаңашыл» және «тұрақтандырғыш»; даму мақсаттарына сәйкес – «революционерлер», «реформаторлар» және де «консерваторлар»; стильге сай – демократиялық, автократиялық және либералды; құндылықтардың табиғаты бойынша – жұмысқа бағдарланған және оның нәтижелері және адамға бағытталған; мінез-құлық үлгісі бойынша – үгітшілер, ұйымдастырушылар, теоретиктер.

Тұлғаның көшбасшылық проблемасын зерттеген Кеңес Одағы ғалымдарының жұмыстарында көшбасшы – тек ұжымдық,топтық дәрежеде,неғұрлым жұмысты аз уақытта нәтижелі қылатын обьект есебінде көрсетілсе,шетелдік ғалымдардың еңбегінде көшбасшы басымырақ интеллекті бойынша көзге іліккендігін байқаймыз.

Тұлға көшбасшылығы тұрғысында ең алғашқы толыққанды жүйелі зерттеулердің басы XX ғасырда пайда болған әуелі «ұлы адам» деп кейін «тұлға» ретінде атала бастаған теорияның шығуымен тұспа-тұс келеді.Бұл зерттеулерге сәйкес көшбасшылық нақты кейбір адамда, ұлт немесе ер жыныстыларға тән қасиет емес екендігі,оны кез-келген адамда ашылып дамытуға болатын құбылыс. Дәлірек айтқанда, аталмыш зерттеулердің өзегі «Big five personality factors» ,мағынасы «Бес үлкен тұлға факторы» деп аталатын тұжырымдамасындағы осы қасиеттерге келіп тоқталады. Яғни, кез-келген адамның бойында бұл бес фактор тоғысқанда, тұлға көшбасшылыққа қол жеткізе алатындығы алға тартылады. 1960 жылдардан бастап зертттеушілер тұлғаны қалыптастыратын факторлар мен көшбасшылық арасындағы байланысты тәжірибеден өткізді. Жеке тұлғаны үлкен бестігі – ар-ожданы, келісімділігі, невротизм, ашықтық және экстраверсия, оны кейбір зерттеушілер айтылуға оңай қылу мақсатымен CANOE

(ағл.тіліндегі баламаларының алғашқы әрпінен алынған), тұлғалық моделі деп атады. Ар-ождан дегеніміз – адамның ұйымдасқан, мұқият, бақылайтын, шешімшіл және сенімді сынды жеке бас қасиетінің ретінде анықталады. Тәжірибелер көрсеткендей ең көп көшбасшылыққа жетелейтін тұлғалық факторлардың ішінен ар-ождан экстраверсиядан кейінгі орынды иеленеді. Факторлардың арасынан лидерлікке ең әлсіз әсері бар тәрізді болып көрінгенімен, екінші орында – келісімділік, яғни жеке адамның сенуге, бейімделуге және қабылдауға бейімділігі, болып есептеледі. Невротизм, немесе мазасыздық, дүшпандық, депрессия, осал әрі қауіпті болып көрінген қасиет болса да,лидерлердің көпшілігі невротизмге бейім болғандығынан бұл нәрсені ескермей кетуге болмайды. Әйтсе де бұны теріске шығаратындардың саны жоқ емес емес.Келесі Ашықтық деп – тәжірибеге, қызығушылық пен креативті, ұқыпты және жан-жақты тың нәрселерден хабардар болуға адамның бейімділігін білдіреді. Ашықтық көшбасшылықпен біршама тығыз байланысты екендігі анықталды.Себебі, көшбасшылардың аталмыш факторға ашылуға қиындық шегетіндерге қарағанда біршама бейім әрі жоғары екендігін білдіреді. Соңында экстраверсия – бұл тұлға факторы арасындағы көшбасшылықпен ең тығыз байланысты қасиет. Әдептілікке бейімділік ретінде анықталды (талқыланады,толығымен егжей-тегжейлі), сенімді және жағымды энергияға ие, экстраверсия ретінде сипатталған көшбасшылықты қалыптастыруда тиімді тұлғаның маңызды қасиеті ретінде аталады.

Үлкен бес тұлға факторы мен көшбасшылық арасында зерттеулер нәтижесінде кейбір қатынастар табылған болса да, неғұрлым нақты белгілерге назар аударуға әкеліп, тиімді көшбасшылық пен келесі бес белгінің арасындағы дәйекті нәтижелер: ақыл, өзіне деген сенімділік, айқындық, әдептілік және тұтастық сияқты жеке бас қасеттерін зерделеуге әкеліп соқты. Аталғандардың әрқайсысына жекелей анықтама берейік.

Ақыл-ой (рус.интеллект). Зерттеулердің көп бөлігі бұл көшбасшыларды болжаған кезде олардың ақыл деңгейі орташа деңгейден жоғары екендігіне көз жеткізеді. Интеллектуалды қабілет танымдық ойлау, идеяларды тұжырымдау қабілетімен және басқаларды ойлау және қабылдау қабілеті, маңызды ситуациялық факторларды тану қабілеттерімен байланыстырылды. Зерттеушілер интеллект пен көшбасшының, проблемаларды оңды шешу, әлеуметтік жағдайларды барабар бағалау және күрделі ұйымдастырушылық мәселелерді түсіне білу сынды дағдыларының дамуы арасындағы байланысқа назар аударды. Ақыл-ой факторы түрлі зерттеулерде көшбасшылықтың тиімді тұсы ретінде аталғанымен, салыстыру мақсатында басқа зерттеулерге зер салғанда, көшбасшының ақыл-ой қабілеті өзінің қоластындағылардан немесе қарамағындағылардан тым жоғары болмау қажеттігін атап өтеді. Егер көшбасшылар бұл тұрғыда әлдеқайда асып кетсе, көшбасшы ізбасарларына ақыл- идеялар мен мәселелерді тартымды тәсілдермен білдіре алмауы немесе олармен арада байланыс құруда белгілі бір қиындықтарға жолығуы мүмкін.

Өз-өзіне сенімділік. Қосымша зерттеулер көшбасшының тиімділігі мен қосулы оның дағдыларына, техникалық құзыреттеріне және идеяларына деген сенім арасындағы байланыста дәйектілікті көрсетті. Өзін-өзі жоғары бағалау, өзгелерге деген оң қарым-қатынас қабілеті,өз ісіне сенімділік көшбасшыға басқалардың көзқарасы мен мақсаттарына дұрыс ықпал етуіне көмектеседі. Кейбір салаларда өз-өзіне деген сенімділік тереңірек талданып, ал кейбірінде жалпы алғанда тұлғаның сенімділігіне назар аударылып жатқанда, өз қабілетіне деген сенімділікті сезіну және оны өзгелерге жеткізу сияқты қасиеттер – бұл жалпы көшбасшылық бұлжымас бірегей қасиеті екендігіне еш күмән жоқ.

Шешімшілдік және табандылық. Көшбасшылық көбіне ауыр, алғыссыз, ұзақ әрі қиын процесс. Мүмкін осының нәтижесінен шыққан болар,көптеген зерттеулер көшбасшылардың , қиыншылыққа қарамастан қандай да бір тапсырманы орындауға бел бууы және тіпті басқалардан қолдаудың аз болған кездің өзінде жұмысқа кірісу қажеттігін алға тартқан. Көшбасшылар жиі бастамашылық пен белсенділік танытады, жоба немесе әлеуметтік өзгерістер қозғалысының артында мотивациялық энергиясын құрайды. Осылайша, қажет болған жағдайда өзін-өзі растап, мүмкіндіктерді пайдаланып, белсенділік таныта отыра кедергілердің үстінен баса өту- көшбасшылықтың негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Сонымен қатар, бұл дегеніміз- көбінесе сәтсіздіктердің ең алғашқы сәтінен үстемдік танытып, табысқа жетуді көрсете алу қажет екендігі де айтылады.

Көпшілділік. Көпшілділік қабілеттілігі көшбасшының сапалы әлеуметтік қатынастар құруға және жағымсыз қатынастар мен дағдарыстарды, жиі кездесетін қиын уақытта оң қарым-қатынасты сақтау және қалпына келтіру қалауы ретінде анықталады. Оқу барысында лидерлер көбінесе достық, әдептілік, сыпайылық, әдептілік және дипломатиялық қабілетті көрсетеді. Сонымен қатар, көшбасшылар өзгелердің қажеттіліктерін, тіпті өз қажеттіліктерінің құнының есесіне, сезінуге бейім. Қысқаша, көшбасшылар басқалардың мүдделерін ойлайды және өз мүдделерінен бұрын басқалардың мүдделерін қояды. Көшбасшылар өзара қарым-қатынас жасай алатын жақсы тұлғааралық дағдыларға ие, басқаларға қамқорлық жасау және олардың жұмысын жеңілдету үшін жұмыс істейді, топты қолдау үшін қақтығыстар мен келіспеушіліктерді реттеп қоғамдық үйлесімділікті сақтайды.

Тұтастық. Алдыңғы белгілердің ешқайсысы, бұл ақылды, сенімді, анық және көпшіл, көшбасшылар сонымен қатар түбегейлі азғын және жемқор болуы мүмкін деген фактіні қарастырмайды. Бесінші фактор – тұтастық көшбасшылардың адал және сенімді болуға бейім екенін анықтап, басқаларды оларды құрметтеуге және сенуге маңызды шешімдермен және ресурстармен талпындырады. Көбінесе көшбасшылар адал, жауапты, және сенімді. Бұл сипаттамалар басқалардың сенімін шабыттандырады және көшбасшылардың топтың мүдделерін жақсы білуі,оның шынайы екендігіне нақты дәлел бола алады. Бұл өз күштері мен топтың ресурстары топтың өркендеуі немесе қуаттылығы және оны басқару жеке пайда табу үшін уақыт пен ақша пайдаланатын (мысалы, дін жетекшілері Джим Джонс пен Дэвид Кореш) адамдарға қатты қарсылық туғызды [3].

90-жылдардың басында Дэниэл Гоулман және басқа да ғалымдар енгізген эмоционалды интеллект тұжырымдамасы өзіне үлкен назар аударткызды. Тәжірибе жетекшілері мен ұйымдар қызметкерлерінің көшбасшылық қабілетін арттыруға ұмтылды. EQ (анг.Emotional intellect) немесе EI ретінде қысқартылған эмоционалды интеллект - бұл эмоцияларды қабылдау және білдіру, түсіну және ақылға қонымды ете алу қабілеті ретінде анықталады. Дәлірек айтқанда, тұлғаның өзінде және өзгелерде эмоцияларын тиімді басқара алу қабілеті (Д.В.Люсин). Ал Қазақстанда А.А. Төлегенова эмоциялық интеллектті психофизиология тұрғысынан қарастырған. Оның зерттеу еңбегінде эмоциялық интеллекттің психофизиологиялық параметрлері адамның эмоцияны реттеу кезіндегі индивидуалды ерекшеліктерінің негізі ретінде қарастырылған. Эмоциялық интеллекттің адамның өнімді іс-әрекет, әлеуметтік бейімделу және стрестік жағдайлар үшін маңыздылығы көрсетілген. Ғалымдардың пікірінше, әлеуметтік интеллект деңгейі жоғары болып табылатын көшбасшылар барынша мұқият қалыптасқан перцептивті және мінез-құлық үлгілеріне ие. Олар топтың өзге мүшелеріне қарағанда қалыптасқан жағдайды тезірек ұғынып, сәйкесті шешімдерді дер кезінде қабылдап, оларды өмірде өзгелермен салыстырғанда тиімді түрде іске асыра алады. С.Заккароға сәйкес [4], әлеуметтік интеллектісі жоғары басшылар ұйымдастырушылық жағдайлардың талаптарын дәл қабылдап, дұрыс жауап бере алатын көрінеді. Ғалым пікірінше, бұл басшылар жоғарғы әлеуметтік құзыреттілікке ие болғандықтан, тұлға аралық стресі жоғары болып табылатын жағдайларға жиі ұшырай бермейді, ал белгілі бір стрестік жағдайларға түсіп қалған кезде оның әсерлеріне жеңіл төтеп бере алады. Б.Басспікірінше[4], әлеуметтік интеллект эмоциялық интеллект көшбасшының өз қоластындағыларын шабыттандыруы және олармен өзара әрекеттесуі кезінде аса маңызды рөлге ие. Р.Стернберг пікірінше [4], әлеуметтік интеллект ұғымына тығыз ұғым эмоционалды интеллект болып табылады. Соңғы жылдары С. Вольф [4] оның серіктес авторлары оның шағын топ ішінде бейресми көшбасшылықтың пайда болуы кезіндегі рөлін байқататын бірқатар мәліметтерді алған болатын. Алайда, эмоциялық интеллект пен көшбасшылық арасындағы байланыс тікелей сипатқа ие емес, бірінші кезекте, аралық когнитивті процестер арқылы жанамаланған. Ал когнитивті процестер, өз кезегінде, топ міндетін шешу барысындағы жекелеген күштердің ықпалын үйлестіру әрекетіне ықпал етеді.

Сонымен қатар, Р. Риджио өзінің серіктес авторларымен бірге [4] эмоциялық интеллект пен әлеуметтік интеллектті тиімді көшбасшыларды ерекшелендіретін тұлғалық қасиет ретінде қарастырып, оларға кез келген жағдайда тиімді әрекет етуге мүмкіндік береді деп есептейді.

Эмоционалды интеллект қалай пайда болады деген сұраққа тоқтала кетсек, эмоционалды интеллект негізінен мидың лимбиялық жүйесінің нейротрансмиттерлерінде туады, ол біздің сезімдерімізді, импульстарымыз бен мотивтерімізді басқарады. Зерттеулерге сәйкес, лимбикалық жүйе мотивация, кең тәжірибе және кері байланыс арқылы жақсы әрекет етеді [2].Бұл дегеніміз тұлға көшбасшылығының негізінде жатқан аталмыш қабілетті арнайы жағдайлар туғызу арқылы лидерлікке қол жеткізу мүмкін деген сөз. Бірақ дәл осы арада көшбасшылықты қалыптастыру деген дұрыс па, әлде тұлғалық қасиетті қалыптастыру десек орынды болады ма?

Көшбасшы болу үшін сіз өзіңіздің шынайы болмысыңызды ашуыңыз керек, ол үшін сіздің өміріңіздің мәні мен мақсатын анықтауыңыз керек, өйткені тек олар сізге бірегей тұлға ретінде өзін-өзі түсінуге мүмкіндік береді. Сіздің шынайы табиғатты түсіну сіздің көзқарасыңыздың тууына көмектеседін мәні мен мақсатын анықтауыңыз керек, өйткені тек олар сізге бірегей тұлға ретінде өзін-өзі түсінуге мүмкіндік береді. Сіздің шынайы табиғатты түсіну сіздің көзқарасыңыздың тууына көмектеседі [2].

Жоғарыда келтірілген негіздерге сүйене келе, көшбасшылық бұл – бір феномен. Ең бірінші кезекте, кез-келген адам өзін-өзі тұлға ретінде қалыптастыра алса, ол-көшбасшы, өз өмірінің көшбасшысы. Тұлға жан-жақты дамып, толыққанды қалыптасу тіршіліктің маңызды бөлшегі ретінде міндетіміз болса,ал көшбасшылық ұғымы сол адамның өмір сүретін ортасының сол тұлғаға берер бағасы, яғни ол ұмтылатын стимул болудан көрі, сыртқы ортаның тұлғаны іштей мойындауы.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? Executive, 5, 48–60.*
2. *Гоулман Д., С чего начинается лидер,: Учебник , 2006.232с.*
3. *Northouse, P. G. (2007). Leadership theory and practice (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.*
4. *Толегенова А.А. Психофизиологическое исследование эмоционального интеллекта. - Алматы: Казахский национальный университет, 2009. – 115 с.*

МРНТИ 15.01.11

А.С. Оспанова [1]

[1] Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

АУТИЗМ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ЭМОЦИЯЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл ғылыми мақалада аутизм балалардың әлеуметтік-эмоциялық дағдыларын зерттеу кезіндегі жұмыс барысы мен нәтижелері қарастырылған. Аутизм балалардың әлеуметтік-эмоциялық жағдайларын анықтау үшін әр түрлі тәсілдерді қолдану арқылы қоғамдағы аутизм дертіне шалдыққан балаларды түзете дамыту жұмыстарын тиімді ұйымдастыруға болатынын мақала жазу барысында көз жеткіздік. Бұл зерттеу жұмысы бала бойындағы әлеуметтік эмоциялық дағдыларының сондай-ақ өзінің эмоциясын, сезімін әлеуметтік мінез-құлқын жеткізе алуы қабілетінің қалыптасу деңгейін анықтауға мүмкіндік берді. Бақылау нәтижесінде аутизм балалардың төмен деңгейдегілерінің барлығы өздерінің сезімдерін жеткізе алады. Балалар әр түрлі жағдайларда өзінің эмоциясы мен сезімін адекватты көрсете алады. (ләззат алу, ләззат алмау, қаһарлану, қуану, қайғыру, шаршау, қорқу т.б) Дегенмен көпшілік жағдайларда олар бұл сезімдерін тіл арқылы «мен қорықтым», «мен ренжідім», «маған көңілсіз», «мен қуаныштымын», «маған ұнайды», «менің көңілім толмады», «мен шаршадым», «маған қорқынышты», «мен білмедім» дегендей айта алмайды. Аутист балалардың жақсы дегендері өзіне қатысты өзінің жағдайын «көңілді», «шаршадым», «білмейсің» дегендей өздерін вербальды сипаттай алады, бірақ бұл көріністер жүйелі деп айтуға болмайды, жауаптары оқыстан, өздігінен бірден пайда болатын сипатқа ие.

Түйінді сөздер: аутизм, вербальді және вербальді емес қарым қатынас, альтернативті қарым-қатынас, әлеуметтік эмоция, диалогтік дағды, мутация.

A.S. Ospanova[1]
Kazakh national women's pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

RESEARCH ON SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS CHILD WITH AUTISM

Abstract

his scientific article examines the progress and results of children with autism in the study of social and emotional skills. In the course of writing this article, we were convinced that Autism can effectively organize work on the correctional development of children with autism in society, using different approaches to identifying the social and emotional States of children. This research work allowed us to determine the level of formation of social emotional skills in the child, as well as the ability to convey their emotions, feelings for social behavior. As a result of observing all children at a low level with autism, unable to communicate their feelings. Children can adequately Express their emotions and feelings in various situations. (enjoy, enjoy, chase, rejoice, worry, tire, fear, etc.) However, in most cases they can not say these feelings through language as "I was afraid", "I am offended", "I am not sad", "I am happy", "I like", "I am not happy", "I am tired", "I am afraid", "I did not know".

The best of autistic children can describe their condition verbally as "fun", "tired"," don't know", but these manifestations can not be systematic, the responses are of a nature that manifests itself from reading and by itself.

Key words: autism, verbal and nonverbal relationships, alternative relationships, social emotions, Dialogic skills, mutation

Оспанова А.С.[1]
Казахский национальный женский педагогический университет
Алматы, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

Аннотация

В данной научной статье рассматриваются ход и результаты работы детей с аутизмом при изучении социально-эмоциональных навыков. В ходе написания статьи мы убедились, что Аутизм можно эффективно организовать работу по коррекционному развитию детей с аутизмом в обществе, используя различные подходы к выявлению социально-эмоциональных состояний детей. Эта исследовательская работа позволила определить уровень формирования социальных эмоциональных навыков у ребенка, а также способности передать свои эмоции, чувства к социальному поведению. В результате наблюдения все дети, находящиеся на низком уровне с аутизмом, могут передать свои чувства. Дети могут адекватно проявить свои эмоции и чувства в различных ситуациях. (наслаждаться, наслаждаться, гнаться, радоваться, переживать, утомлять, боязнь и т.д) Однако в большинстве случаев они не могут сказать эти чувства через язык как «я боялся», «я обижен», «мне не грустно», «я рад», «мне нравится», «я не доволен», «я устал», «мне страшно», «я не знал».

Лучшие из детей-аутистов могут характеризовать свое состояние вербально, как «веселое», «устал», «не знаешь», но эти проявления не могут быть систематическими, ответы носят характер, проявляющийся с чтения и само собой.

Ключевые слова: аутизм, вербальные и невербальные отношения, альтернативные отношения, социальные эмоции, диалогические навыки, мутация

Ғылыми зерттеулерде аутизм балаларды әлеуметтендірудегі басты қиындықтар аутизм балаларындағы қарым-қатынас дағдыларының дамымай қалыс қалуы көрінісіндегі бұзылушылықтары немесе сөйлеу тілінің дамымауы, әңгімені қолдау немесе талдау білуге қабілетсіздігі, стереотиптік тілі, және басқа да спецификалық ерекшеліктері. Аутизм балалардың вербальді қарым-қатынаста ішкі сезімімен вербальді емес (ым-ишара, мимика арқылы) және альтернативті қарым-қатынас жүйесін қолдана алмауын ерекше айтуға болады. Арнайы әдістемелік әдістер қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға бағытталмаған, басым көпшілігі жалпы сөйлеу тілін дамытуға арналған. (Башина В.М., Никольская Л.Г., Нуриева, Морозов С.А., Морозова С.С., Морозова Т.И.) Аутизм балалардың қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру, деңгейін бағалауға әдістерді іріктеуде қажеттіліктер туындайды. жұмысымыздың зерттеу мәселесін шешуге мүмкіндік берді [1, 22 б.].

Зерттеу жұмысының мақсаты – Аутизм балалардың әлеуметтік-эмоциялық дағдыларының ерекшеліктерін анықтау.

Зерттеудің міндеттері:

Аутизм балалардың әлеуметтік-эмоциялық ерекшеліктерін зерттеу.

Қойылған міндетке жету үшін келесі әдіс-тәсілдер қолданылды:

- Анамнез жинақтау (анасымен сұхбат алу арқылы)
- Сауалнама
- «Аутист балалардың әлеуметтік және эмоциялық қарым-қатынас дағдыларын бағалау» (K.A Quill бойынша) бейімделген нұсқалары
- Күнделікті өмірде басқа балалармен бірлескен іс-әрекетін бақылау
- Алынған мәліметтерді саны және сапасы бойынша талдаулар
- Алынған мәліметтерді графикалық түрде өңдеу

Аутист балалардың қарым-қатынас дағдыларының көріністерін тұжырымдауда келесі іс-әрекеттер орындалды: ойындар, жаттығулар, әр түрлі практикалық үлгідегі сабақтар. Бұл педагогикалық жағдаяттардың барлығы қарым-қатынас дағдыларына орай ұйымдастырылды. Мысалы, өзінен қажеттіні сұрау, жауап беру реакциялары, пікір айту, сұраққа жауап беру, сұрақ қою, диалогтік дағдыларын қалыптастыру. Мұнда қарым-қатынас ерекшеліктерінің көрніуі немесе қалыс қалуы есеп түрінде көрсетілді және аутист балалармен қарым-қатынас орнатуда көбінесе ауызша әдістер қолданылды.

Зерттеу жұмысы 6 ай мерзімде жүргізілді. Аутист балалардың медициналық, психологиялық, педагогикалық құжаттары (медициналық, психо-педагогикалық қорытындылары) эксперимент кезінде

толықтай қаралып, ерекшеліктеріне көңіл аударылды. Психикалық онтогенездің бұзылуы олардағы дамудың типіне байланысты әлеуметтік өзара әрекеттестікте және қарым-қатынаста когнитивтік (танымдық) және аффективті сферадағы ауытқулары мен стериотиптік мінез-құлықпен сипатталады.

Әр түрлі мамандардың мәліметтерінше аутист балалар көріп қабылдау контактісінде, жандандыру комплексінде, жақындарымен қатынасында бұзылушылықтары бар, өздерін өзара байланыста қажетсінбеу, немесе анасымен бірге болып ажырамауы (симбиотикалық байланыстағы) балалар болып табылады. Жаңа адамдармен араласу кезінде өзгерістер байқалады [2,16 б.].

Балалармен хабар алмасуы бұзылған, бөгде адамдар тарапынан ауызша қаратуға бағытталған байланыста кемшіліктер кездеседі. Көпшілік балаларда қорқу, үрейлену, ал кейбіреулерінде өзін-өзі қорғау сезімдері бұзылған. Көпшілік балаларда стереотипті тәртіп пен тілдік стереотипі, қозғалысы мен сенсорлық бұзылыстары көрініс береді. Рецетивті және экспресивті тілдік ерекшеліктер қоршаған адамдар арасында сөйлеу реакциясындағы кемшіліктер, қарым-қатынастық бағыт берудегі кемшіліктер, сөйлеу тілінің эхолалиялық сипаты, цитатаны жаңғыртып айтуы, қаратпа сөздерді жаңғыртып айтуы, негативті сөздерді жаңғыртып айтуы бар. Диалог арқылы сөйлесе алмаудағы кемшіліктер фразалық сөйлеу тілінің бұрмалануы монолог түрінде, аутодиалог түрінде көрінеді. Көпшілік балаларда өздік есімдіктерді қолдана алмауында қиыншылықтар кездеседі [3,178 б.].

Көпшілік сипаттамаларда танымдық іс-әрекеттерінің ерекшеліктері кешігу немесе алдыға ілгерлеушілігімен ерекшеленеді. Ойындар ойнау кезінде өзгерістері, аффективті сферасында гипер немесе гидоқуштарлану пайда болады. Көру, есту, тактильді, дәм сезуінде, түйсік арқылы қабылдауында да ауытқушылықтармен сипатталады. Аутист балалардың кейбіреулерінде «Жалған естімеушілік», «Жалған соқырлық» немесе керісінше гипер сипатта болады [4, 42 б.].

Көпшілік балаларда моторлы дағдыларында әр түрлі бұзылушылықтар кездеседі. Мысалы іс-әрекетте баяулық, жігерсіздік немесе керісінше ширақтық, албырт қозғалыстар және жалпы және ұсақ маторикасы дамуының тежелуі. Көпшілігінде әлеуметтілікке қарсы тәртіп қалыптаспауы. Жоғарыда айтылған ерекшеліктердің барлығы аутист балалардың психикалық ауытқуларының белгісі болып табылады.

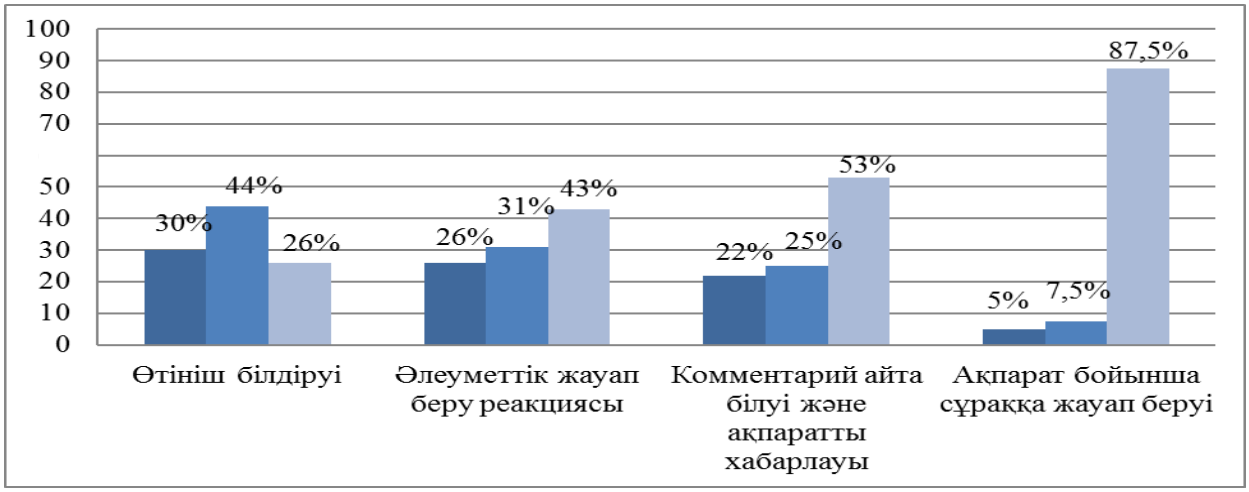
Қарым-қатынаста ымдау арқылы байланыс жасайтындар 88,75% ыммен көрсету арқылы қарым – қатынас орнататындар шамамен 84%, ымдау арқылы хабарласуға мүлде бейімделмегендер - 11,25% ыммен көрсету арқылы қарым-қатынас орната алмайтындар – 16%. Бұл қарым-қатынастағы негізгі қиыншылықтар көпшілік балалар ымдап, ыммен көрсету арқылы қарым-қатынасты тек тапсырмалар мен жаттығуларды орындау барысында ғана қолданады да күнделікте өмір де мүлдеп қолданбайды.

Көпшілік аутист балаларда тағы бір қиындықтар беттің мимикалық кейпімен білдірте алуында көрінеді. Бұл бұзылушылық аутист балаларда беттің мимикалық кейпінің мүлде жоқ болуы (амимикалық) немесе керісінше мимикалық кейпімен білдірудің жоғары болуынан көрінеді (гипомимикалық). Кейбір жағдайларда беттің мимикалық кейпімен білдіруі адекватты емес, сол жағдаятқа сәйкес келмеуі де мүмкін. Аутист балаларда бұл бұзылушылықты біз бірінші кезекте олардағы эмоцианалды мінез-құлықтың бұзылуымен сондай-ақ бұл балалардың бет-әлпет көрінісін түсінбеуі мен оған бейімсіздігінен екенін байқауға болады. [5, 31б.]

Зерттеу жұмысында аутист балалардың вербальды емес қарым-қатынасы барысында паралингвистикалық белгілер жүйесін қолданудың спецификалық ерекшеліктері анықталды. Барлық аутист балалардың – 97,5%. Көптеген жағдайларда олардың мағынасын талдауды басшылыққа алып осы мақсатта да біршама жұмыстар жүргізілді. Бала хабар алмасу кезінде қолданатын вокализацияның түрі, осы кезде ата-анасына хабар алмасудың мағынасын ашуда көмегін сұрап жүгіне ме? маман бұл жағдайларды, хабар алмасудың мағынасын алдын ала болжай алуы керек. Сондай-ақ аутист балалардағы сөйлеу тілінің әуезділігінің бұзылуы хабар алмасуда адекватты вокализация қоршаған ортадағы адамдардың түсінуіне қабілетсіздігін білдіреді. Қалған 2,5%.толықтай мутация қарым-қатынас кезінде вокализацияны да мүлде пайдалана алмайды.

Қарым-қатынас кезінде балама қатынас құралдарын қолдана алатындар 22,5%. (Олар әр түрлі шынайы суреттерді, фото суреттер, пиктограммаларды қолдана алды. Өздерінің өтініш, тілек, сұрау, бас тарту, ақпараттарды хабарлай алуға т.б бейім балалар 12,5%. Жазбаша сөйлеу тілін қарым-қатынасқа пайдаланатындар болған жоқ. Кейбір балалар дайын суретті карточкаларды сөзбен түсіндіріп айтса, кейбіреулері магнитті әліпбидің көмегімен дайын жазылған сөздерді оқып айтып берді. Өздерді сөздерді, сөз тіркестерін әріптер көмегімен жазып бере алған жоқ. Балама қарым-қатынас құралын қолдануда туындаған мәселе кейбір балалар өз тілек, өтініштерін білдіре алса, кейбіреулері мутациялық күйдегі балаларда балама қатынастары арқылы қарым-қатынасқа түсу мүлде қалыптаспағаны белгілі болды. [6, 42 б.].

Эксперименттік зерттеулерден қарым-қатынас мүмкіндіктерінен ерекше оқшауланған аутист балаларды да анықтадық. Бұл балалардағы маңызды мәселелер өз өтініштерін адекватты түрде жеткізе алмауы. Өтініш білдіруде вербальды де вербальды емес қарым-қатыныс түрін қолдана алмайтындар 12,5%. Мұндай топқа жататын балалар өтініш-тілектерін вербальды емес қатынаста көпшілікке түсініксіз тек жақындары ғана түсіне алатындай арнайы бір үлгіде жеткізеді. Бұл балалар өз тілек-өтініштерін анайы тәртіптік көріністе яғни айқайлау, агрессия, аутоагрессия т.б түрінде білдіреді. 78,75%. талап қою мен өтініш білдіруді адекватты тәсілмен білдіреді екен. Бұл дағдылар әр балада әр түрлі деңгейде қалыптасқан. Балалардың өте аз бөлігі тілек-өтініштерін қалыпты жағдайда, көпшіліктері ерікті жағдайларда білдіріп қарым-қатынасқа түседі. Барлық мутациялық күйдегі балалардың 30%-ға жуығы вербальды емес қатынас түрін пайдаласа, 63%. Вербальді емес қатынаста әр түрлі заттарды сұрауды еркін орындайды.



Әлеуметтік-эмоциялық дағдыларын зерттеу

Бұл зерттеу жұмысы бала бойындағы әлеуметтік эмоциялық дағдыларының сондай-ақ өзінің эмоциясын, сезімін әлеуметтік мінез-құлқын жеткізе алуы қабілетінің қалыптасу деңгейін анықтадық. Бақылау нәтижесі аутист балалардың төмен деңгейдегілері – 100% өздерінің сезімдерін жеткізе алады. Балалар әр түрлі жағдайларда өзінің эмоциясы мен сезімін адекватты көрсете алады. (ләззат алу, ләззат алмау, қаһарлану, қуану, қайғыру, шаршау, қорқу т.б) Дегенмен көпшілік жағдайларда олар бұл сезімдерін тіл арқылы «мен қорықтым», «мен ренжідім», «маған көңілсіз», «мен қуаныштымын», «маған ұнайды», «менің көңілім толмады», «мен шаршадым», «маған қорқынышты», «мен білмедім» дегендей айта алмайды. Аутист балалардың жақсы дегендері өзіне қатысты өзінің жағдайын «көңілді», «шаршадым», «білмейсің» дегендей өздерін вербальды сипаттай алады. Дегенмен бұл көріністер жүйелі деп айтуға болмайды, олар оқыстан, өздігінен бірден пайда болатын, жағдайларда байқалмайды. Біздің көзқарасымыз бойынша өз эмоцияларын басқа адамдарға адекватты жеткізе білуге бейімсіздігі аутист баланың аффективті және когнитивті сферасының бұзылушылығымен тығыз байланысты. Эмоционалды ауытқушылық баланың қоршаған ортасында тек жақын адамдарына ғана түсінікті, адекватты емес теріс мінез-құлық сипатынан көрінеді. Бұзылушылықтың когнитивті сипаты өзінің эмоцияналды жағдайы мен ішкі сезімінің бейімсіздігінен көрінеді. Қалыпты балалардың онтогенезінің дамуында мұндай бейімділік ерте жаста қалыптасатын болса, ал онтогенезінде ауытқушылықтар бар аутист балаларда ол есегенде тіпті үлкен адамдар арасында да кездесуі мүмкін жағдай. Әлеуметтік эмоцианалды даму деңгейінің ең бір маңызды көрінісі әлеуметтенуге дейінгі (просоциальная) мінез-құлық. Әлеуметтенуге дейінгі мінез-құлық ғылыми әдебиеттерде басқа адамға альтруистік әрекетте анықталады. Яғни альтруистік әрекет әлеуметтік топтардың жетістігіне бағытталған, басқа адамдардың жетістігіне, оларға көмек көрсетуіне бағытталған сипат.

Аутист балаларды тексеру барысында қалыптасқан әлеуметтенуге дейінгі мінез-құлық ерекшелігіне байланысты 3 топқа топтастыралады.

Бірінші топ (төмен деңгей) 68,7% бала 3 ден кем әлеуметтенуге дейінгі мінез-құлық дағдысы қалыптасқан (9 диагностикалық анкетадағы 9 дағды бойынша)

Екінші топ (орташа деңгей) 20% бала 3-4 қалыптасқан әлеуметтенуге дейінгі дағдысы қалыптасқандар.

Үшінші топ (жоғарғы деңгей) 5 ден кем емес қалыптасқан әлеуметтенуге дейінгі дағдылары 11,3% құрайды. Көп балаларда әр түрлі әлеуметтік ойындарды жалғастыру, қайталау, ынтымақтастық орнату сияқты ерекшеліктерімен көрінеді.

Бұл балалар өздерінің сүйікті тағамдарын чипсыларын, кәмпиттерін, шырындарын, ойыншықтарын үлкендерге береді, өз заттарымен бөлісе алады, үй тұрмысындағы шаруашылыққа көмек көрсете алады десек те кей жағдайларда керісінше өз затын басқалармен бөлісуді, қоршаған ортаға көмектесуді қаламайды. Балалар арасында үлкен адамдардан жылулықты қажет ететіндері сирек. Сондай-ақ жақын адамдарына сезімін, махабатын вербальды жеткізе білуі де сирек кездесетін құбылыс [7, 22 б.].

Кейбір жағдайларда аутист балалардан сыпайылықтың көріністерін байқауға болады. Көп жағдайда үлкен адамдардың ескертуімен «рахмет», «кешіріңіз» деген сөздерді қолданады. Сирек жағдайларда немесе жекелеген жағдайларда аутист балалардың жақын адамдарын жұбату сезімін байқауға болады. (Мысалы, анасы жылаған кезде). Бірақ көпшілік жағдайларда басқа адамның қайғыруына теріс мінез-құлық арқылы көрініс байқатады. (Мысалы күлу т.б.)

Қоғамда аутизм ауруының алдын алу шараларын күшейту және жандандыру жұмыстарын жетілдіруде осы топтағы балалардың әсіресе әлеуметтік-эмоциялық дағдыларын зерттеу маңызды рол атқаратынын зерттеу жұмысы дәлелдеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. М.: Просвещение, 1991.-.*
2. *Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе (материалы к спецкурсу) / Под ред. С.А. Морозова. М.: СигналЪ, 2002.*
3. *Аутичный ребенок: проблемы в быту. / Под ред. С.А. Морозова. М., 1998.*
4. *Баенская Е.Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста. //Дефектология. 1999. - №1. - С. 47*
5. *Международная классификация болезней (10 пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. СПб.: 1994.*
6. *Морозова С.С. Развитие речи у аутичных детей в рамках поведенческой терапии. Аутизм: Методические рекомендации по коррекционной работе./ Под ред. С.А. Морозова. М., 2002.*
7. *Тлеубекова А.У. «Аутизмге шалдыққан балалардың коммуникативтік дағдыларын түзете-дамыту» // Дефектология. - 2012ж. - №4*

МРНТИ 15.01.11

Н.С. Свишникова[1] , А.А. Касымжанова[2]

[1,2] Университет «Туран»,
Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

Многие люди более восприимчивы к негативным воздействиям окружающей среды, что может приводить к стрессу и ухудшению здоровья. Учет психосоциальных факторов, оказывающих негативное влияние на здоровье, позволит устанавливать причины возникновения психосоматических нарушений у человека и, возможно, знание этих причин приведет к смещению акцента с поиска причин на формирование и внедрение превентивных мер в сохранении здоровья.

С возрастом могут меняться не только цели деятельности, но также и эмоциональное отношение к ситуациям, требующим акцентирования внимания личности на каких-либо событиях. Юношеский возраст является периодом формирования новых эмоций во взаимоотношениях с окружающими людьми. Появление произвольной саморегуляции эмоциональных проявлений помогает молодым людям в новой ситуации развития качественно подходить к вопросу профессионального самоопределения.

В статье представлены результаты эмпирического исследования субъективной оценки эмоционального здоровья, в котором приняли участие 70 студентов 1-3 курсов. Субъективная оценка эмоционального здоровья была проведена с помощью таких методик, как «Индекс отношения к здоровью» С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина, опросника оценки качества жизни SF-36, опросника социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р.Даймонда и шкалы психологического благополучия К. Рифф (версия Н.Н. Лепешинского).

Ключевые слова: субъективная оценка, эмоциональное здоровье, юношеский возраст, психологическое благополучие, физическое и психологическое состояние, качество жизни, соматопсихические заболевания

Н.С. Свишникова[1], А.А.Касымжанова[2]
[1,2] "Тұран" университеті,
Алматы, Қазақстан

ЖАСӨСПІРІМДІК ЖАСТАҒЫ ЭМОЦИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫ СУБЪЕКТИВТІ БАҒАЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Көптеген адамдар қоршаған ортаның жағымсыз әсеріне бейім, бұл күйзеліске және денсаулықтың нашарлауына әкелуі мүмкін. Денсаулыққа теріс әсер ететін психоәлеуметтік факторларды есепке алу адамда психосоматикалық бұзылулардың пайда болу себептерін анықтауға мүмкіндік береді және, мүмкін, осы себептерді білу денсаулықты сақтау үшін алдын алу шараларын қалыптастыруға және енгізуге себептерді іздестіруден екпінді жылжытуға әкеп соғады.

Жас шамасына қарай тек қызмет мақсаттары ғана емес, сонымен қатар жеке тұлғаның назарын қандай да бір оқиғаларға аударуды талап ететін жағдайларға деген эмоционалдық қарым-қатынас өзгеруі мүмкін. Жасөспірімдер жасы қоршаған адамдармен қарым-қатынаста жаңа эмоциялардың қалыптасу кезеңі болып табылады. Эмоциялық көріністерді еркін өзін-өзі реттеудің пайда болуы жастарға дамудың жаңа жағдайында кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесіне сапалы қарауға көмектеседі.

Мақалада 1-3 курстардың 70 студенті қатысқан эмоциялық денсаулықты субъективті бағалаудың эмпирикалық зерттеу нәтижелері Берілген. Эмоциялық денсаулықты субъективті бағалау "денсаулыққа қарым-қатынас индексі" с. Д. Дерябо, В. А. Ясвин, SF-36 өмір сүру сапасын бағалау сауалнамасы, К. Роджерс пен Р. Даймондтың әлеуметтік-психологиялық бейімделу сауалнамасы және К. Рифф (н. Н. Лепешинский нұсқасы) сияқты әдістемелердің көмегімен жүргізілді.

Түйінді сөздер: субъективті бағалау, эмоциялық денсаулық, жасөспірімдер жасы, психологиялық әл-ауқаты, дене және психологиялық жағдайы, өмір сапасы, соматопсихиялық аурулар

N.S. Svishnikova[1], A.A.Kassymzhanova[2]
[1,2] Turan University,
Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF SUBJECTIVE ASSESSMENT OF EMOTIONAL HEALTH IN YOUTH

Abstract

Many people are more susceptible to negative environmental influences, which can lead to stress and poor health. Taking into account psychosocial factors that have a negative impact on health, will allow you to establish the causes of psychosomatic disorders in humans and, perhaps, knowledge of these causes will lead to a shift in focus from the search for causes to the formation and implementation of preventive measures to preserve health.

With age, not only the goals of the activity may change, but also the emotional attitude to situations that require the focus of the individual's attention on any events. Adolescence is a period of formation of new emotions in relationships with other people. The emergence of arbitrary self-regulation of emotional manifestations helps young people in a new development situation to qualitatively approach the issue of professional self-determination.

The article presents the results of an empirical study of subjective assessment of emotional health, which was attended by 70 students of 1-3 courses. A subjective rating of emotional health was conducted

using such methods as the "Index of the attitude to health" by S.D. mistle thrush, V.A. Asvina, questionnaire assessment of quality of life SF-36 questionnaire socio-psychological adaptation K.Rogers and p. diamond and scales of psychological wellbeing K.Riff (version N.N. Of found).

Keywords: subjective assessment, emotional health, youth, psychological well-being, physical and psychological state, quality of life, somatopsychic diseases

Здоровье представляет собой сложный многомерный феномен, включающий в себя аспекты человеческого бытия, такие как интеллектуальный, нравственно-духовный, физический и репродуктивный потенциал.

Всемирная Организация Здравоохранения, изучая присущие природе здоровья составляющие, определила здоровье как «состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие каких-либо болезней и дефектов» [1]. Данное определение было дано ВОЗ в 1948 году, и оно является актуальным до настоящего времени. Здоровье, являясь синтезом характеристик всех данных сфер, являются достаточно сложным для однозначного определения нормативных показателей здоровой личности. А.Г. Щедрина рассматривает «здоровье как целостное многомерное динамическое состояние (включая его позитивные и негативные показатели), которое развивается в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяет человеку осуществлять его биологические и социальные функции» [2]. Исследования в области психологии здоровья основываются на междисциплинарном подходе и дают всеобъемлющий взгляд на то, как люди могут жить более здоровой жизнью. Исследование проблемы здоровья человека предполагает обозначение определенных факторов, обеспечивающих здоровье, для выработки и реализации мер по его укреплению и развитию.

Психология здоровья как самостоятельное направление сформировалось в 50-е годы XX столетия. Потребность в появлении данного направления появилась в связи с развитием взглядов на соотношение между психикой и телом. Идея гармонии психики и сомы как основы здоровья пришли из глубин истории. Гармоничное сочетание между психикой и физическим состоянием является залогом здоровой личности. Вместе с тем личность всегда находится во взаимодействии со средой и различными ее проявлениями. Процесс взаимодействия предполагает, что личность должна проявлять гибкость и свои адаптационные возможности. Адаптационные возможности организма и внутренние ресурсы способствуют поддержанию работоспособности и хорошего самочувствия человека.

Вместе с тем положительная субъективная оценка человеком своего физического и психического состояния здоровья не всегда соответствует отсутствию какого-либо заболевания. Негативные последствия взаимодействия со средой могут повлечь за собой соматопсихические заболевания. Серьезные органические нарушения могут повлечь изменения в личностном и социальном поведении человека, нарушения в когнитивных процессах (ослабление памяти, рассеянность внимания и мышления и др.). И это не полный перечень негативных последствий, которые находят отражение в здоровье человека.

Здоровье – интегрированное понятие, включающее изучение и проблемы эмоционального благополучия. Изучение проблем эмоциональной жизни современного человека требует нового научного подхода. Затруднения в эмоциональной сфере могут быть затронуты в рассмотрении понятия «эмоционального благополучия», которое более обширно, чем категория «эмоционального здоровья». При определении здоровья Всемирная организация здравоохранения определяет концепцию именно благополучия, а не просто отсутствия болезней. [3].

Эмоции управляют основными аспектами жизни и воздействуют на значимые события человека. Как показывают теоретические исследования, эмоции являются основополагающими компонентами жизнедеятельности и играют ключевую роль в мотивированном поведении на каждом возрастном этапе.

Многие исследователи, такие как К.Изард, П.Экман, Р.Плутчик, в своих исследованиях рассматривают эмоции как адаптационную смысловую систему, помогающую анализировать человеку субъективный опыт переживания эмоций. Субъективный характер переживаемых эмоций – это «тот набор внутренних переживаний и чувствований, который составляет субъективную картину, характеризующую определенную эмоцию» [4, с.58-104]. Эмоциональные состояния могут переживаться как осознанно (переживаться непосредственно человеком в сознании), так и неосознанно (представляются в виде телесных изменений и могут быть измерены специальным оборудованием).

Таким образом, эмоциональное благополучие можно рассмотреть как интегральную характеристику оценки эмоциональной сферы. Психодиагностика эмоциональной сферы является важным параметром оценки взаимодействия индивида с социумом: оценка эмоционального состояния (уровень активности, невротизации, алекситимии, субъективное ощущение одиночества и тревожности) может рассматриваться в качестве целостной оценки эмоциональной сферы наряду с субъективными показателями физического здоровья. Фонд Психического Здоровья [5. с. 197–220] расширил определение психического здоровья и определил его как комбинацию эмоционального благополучия, социального функционирования и большого количества компетенций, которые можно развивать и улучшать.

В работах по исследованиям в области психологии здоровья, эмоциональное благополучие используется как синоним понятию «эмоциональное здоровье», которое начало изучаться недавно. Ученые рассматривают проблемы в эмоциональной сфере как причины личностных расстройств человека, психосоматических заболеваний и депрессивных расстройств, которые являются «вытеснением негативных чувств» из сознания человека. Поэтому возникла необходимость в изучении теоретических основ здорового образа жизни для сохранения эмоционального здоровья человека.

Термин «эмоциональное здоровье» был впервые применён Л.В. Тарабакиной и определяется ею как составная часть психологического здоровья человека; от него зависит целостное эмоциональное отношение к себе и к миру, способность преобразовывать отрицательные эмоции в положительно окрашенные [6]. Эмоциональное здоровье предопределяет отношение к другим людям и к себе, оценку собственных действий и поступков, влияют на функции органов и тканей организма, а, следовательно, сказываются на нашем здоровье, что указывает на взаимосвязь между окружающей средой, регуляцией эмоций и состоянием здоровья.

Эмоциональное здоровье, концепция, синонимичная с благополучием, жизненно важна для целостности, баланса и удовлетворенности жизнью. Хорошее эмоциональное здоровье способствует укреплению психического здоровья и защищает от психических заболеваний.

Эмоциональное здоровье и эмоциональное благополучие включают в себя определение и создание собственной достойной жизни, - концепция, которая приходит к нам в основном из области позитивной психологии.

Важным шагом в сохранении эмоционального здоровья является выявление собственных эмоций и понимание их ценности. Все эмоции имеют значение и ценность просто потому, что они являются основой позитивного отношения к окружающему миру. Эмоциональная регуляция позволяет личности развивать эмоциональный интеллект, способность идентифицировать эмоции и использовать их конструктивно. Достижение эмоционального здоровья и благополучия - это активный процесс, который включает в себя не только выявление эмоций, но и формирование того, как человек о них думает и как на них воздействует.

Зарубежные авторы [7; 8], рассматривая психологические проблемы нарушений в когнитивной, поведенческой и социальных сферах, приходят к выводу, что между болезнями и стрессовыми эмоциональными нарушениями существует взаимосвязь, зависящая от биологических (генетико-конституциональных) и психосоциальных факторов.

Показатели субъективной оценки эмоционального здоровья в зависимости от возраста имеют различия. Нами был проведен анализ данных особенностей эмоционального здоровья в разных возрастных группах. В рамках данной статьи описываются показатели субъективной оценки эмоционального здоровья в юношеском возрасте.

Эмоциональное здоровье молодежи все больше привлекает внимание ученых, поскольку оно связано со многими критическими результатами в других сферах жизни. В литературе по психиатрии и психологии задокументировано, что негативные эмоции, такие как беспокойство, депрессия или дистресс, связаны с неблагоприятными последствиями для здоровья, плохой успеваемостью и проблемами поведения, включая употребление психоактивных веществ и рискованное сексуальное поведение [9, с. 322-332]

Исследования эмоционального благополучия показывают, что положительные эмоции, такие как счастье, интерес к жизни и компетентность, являются сильными предикторами многих желательных умственных и физических результатов, а также позитивное мышление и инициативность в работе и учебе.

Традиционные исследования в области психопатологии часто прямо или косвенно рассматривают положительное эмоциональное благополучие (такое как счастье, радость и оптимизм) и отрица-

тельные эмоции (такие как гнев, расстройство и беспокойство) как противоположные полюсы единого эмоционального континуума. Отсутствие негативных эмоций предполагает наличие эмоционального благополучия. Однако все больше данных свидетельствуют о том, что наличие эмоционального благополучия не означает отсутствие болезней, депрессии, дистресса или тревоги. Вместо этого эмоциональное здоровье следует рассматривать как многогранную конструкцию с различными измерениями, включая баланс позитивного и негативного аффекта, напряженного и энергетического возбуждения. Чтобы получить исчерпывающую картину эмоционального состояния здоровья молодежи, необходимо учитывать как положительные, так и отрицательные измерения эмоций.

Для данного возрастного этапа трудности взросления, неадекватная самооценка являются основным фактором в эмоциональной напряженности юношеского возраста. Повышенная невротичность в данном возрасте проявляется в ярких эмоциональных реакциях, таких как импульсивность, обидчивость, ревность и т.д. Высокие показатели тревожности в условиях коммуникации могут приводить к затруднениям в общении со «значимыми другими». Тревожность часто зарождается и, в последствии становится устойчивым образованием, с которым трудно справиться. Тревожность может вырабатывать позитивные и негативные индивидуальные качества, например, агрессию, зависимость, ненависть и другие свойства личности [10, с. 270-273].

Юношеский возраст является периодом формирования новых эмоций во взаимоотношениях с окружающими людьми. Появление произвольной саморегуляции эмоциональных проявлений помогает молодым людям в новой ситуации развития качественно подходить к вопросу профессионального самоопределения.

Наличие больших эмоциональных и умственных нагрузок, связанных с новым видом деятельности – обучение в ВУЗе, может приводить к ухудшению субъективной оценки эмоционального здоровья среди данной возрастной категории. Сложности учебного процесса могут вызывать низкое субъективное восприятие состояния эмоциональной сферы, что в дальнейшем влияет на самооценку общего здоровья. Существует взаимосвязь здоровья и обучения: чем крепче здоровье студента, тем продуктивнее обучение [11, с. 64-65]. Профилактические мероприятия в ВУЗах, направленные на поддержание и укрепление общего и эмоционального здоровья, необходимо проводить при помощи медицинских специалистов и психологов. Мониторинг возникающих проблем позволит внимательнее относиться к «малым» признакам нарушения состояния здоровья студента.

Следовательно, возможно, что распространенность психического или эмоционального состояния здоровья молодежи будет оставаться стабильной на уровне населения, в то время как изменения происходят на индивидуальном уровне. Субъективная оценка состояния эмоционального здоровья имеет важное значение для определения качества жизни человека, некоторые состояния являются нежелательными (боль, физические ограничения и депрессия), в то время как другие являются позитивными (физическая подвижность, уровень культурного, интеллектуального и эмоционального развития).

Главной целью нашего исследования стало раскрытие основных особенностей проявления субъективной оценки эмоционального здоровья в юношеском возрасте. Нами была выдвинута гипотеза исследования, что существуют возрастные особенности субъективной оценки эмоционального здоровья.

Для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы исследования было проведено комплексное обследование лиц в возрасте 16-20 лет, студентов 1-3 курсов. В исследовании приняли участие 70 человек, в возрасте от 16 до 20 лет. Все обследованные являлись студентами Алматинского филиала Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов и университета «Туран» по направлению подготовки «Психология» и «Юриспруденция».

Для проведения эмпирического исследования был подобран пакет методических средств, который состоял из 4 методик. Индивидуальное тестирование состояло из стандартизированных психодиагностических методик:

– «Индекс отношения к здоровью» С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина [12, с. 52–66]. Тест «Индекс отношения к здоровью» состоит из четырех субтестов, соответствующих четырем компонентам интенсивности субъективного отношения;

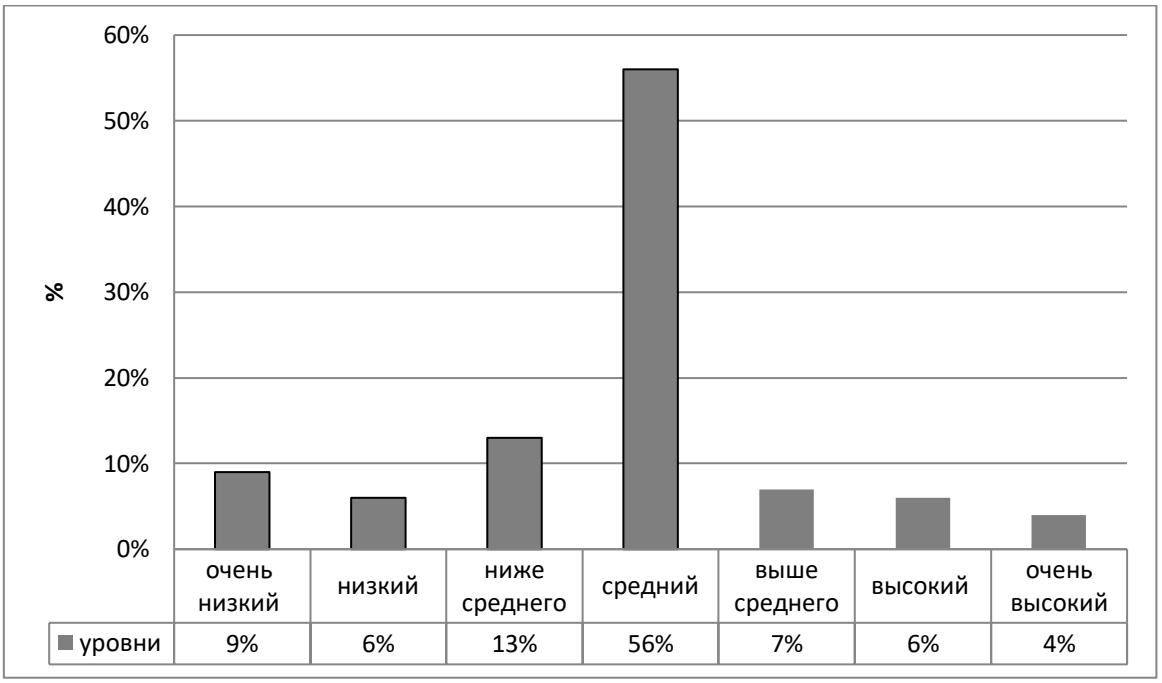
– оценка качества жизни SF 36 [13, с. 463-469] SF-36 относится к неспецифическим опросникам для оценки качества жизни (КЖ), он широко распространен в США и странах Европы при проведении исследований качества жизни. 36 пунктов опросника сгруппированы в восемь шкал:

физическое функционирование, ролевая деятельность, телесная боль, общее здоровье, жизнеспособность, социальное функционирование, эмоциональное состояние и психическое здоровье;

– шкала психологического благополучия К.Рифф [14, с.24-37]. Данная версия методики адаптирована на русский язык Н.Н. Лепешинским. К.Рифф разработала многомерную модель психологического благополучия. Она включает шесть основных составляющих психологического благополучия: наличие цели в жизни, положительные отношения с другими, личностный рост, управление окружением, самопринятие и автономия;

В результате эмпирического исследования нами были получены следующие результаты. Диагностика отношения к здоровью проводилась с помощью методики «Индекс отношения к здоровью» С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина. В результате проведенного исследования нами был выявлен уровень отношения к здоровью в данной возрастной категории, результаты представлены в диаграмме 1.

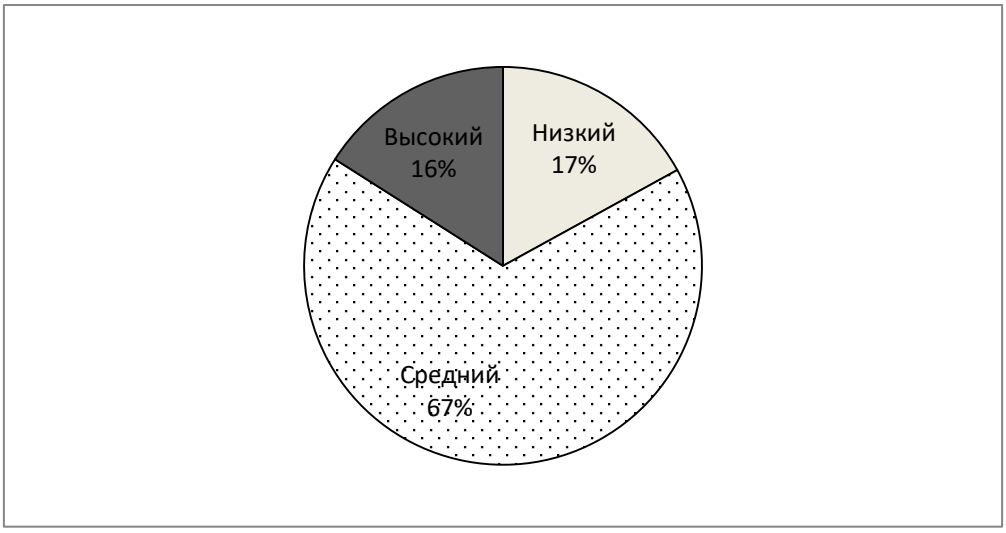
Диаграмма 1.
Общие показатели уровня отношения к здоровью по методике С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина



По данной диаграмме видно, что для юношеского возраста 16-20 лет характерен средний уровень отношения к здоровью (56%). На ухудшение своего самочувствия студенческая молодежь реагирует очень сдержанно и не проявляет излишнего беспокойства о своем здоровье. Следует учитывать тот факт, что юношеский возраст является сензитивным при установке на формирование здорового образа жизни. Причиной недооценки своего здоровья в 16-20 лет является переоценка студентами своих возможностей.

Также был выявлен уровень психологического благополучия по «Шкале психологического благополучия» К.Рифф. В данной диаграмме видно, что для данного возраста для 67% респондентов характерен средний уровень психологического благополучия. Он характеризуется тем, что для этих испытуемых жизненная ситуация достаточно комфортна, но в тоже время они могут сталкиваться с различными препятствиями в достижении определенных целей. Высокий показатель психологического благополучия у 16% испытуемых описывает их стремление к самореализации и самосовершенствованию и расширению круга значимых людей. При низком показателе психологического благополучия молодые люди испытывают сложности при установлении межличностных контактов, что может вызывать различные затруднения в достижении определенных результатов. Низкий показатель психологического благополучия характерен для 17% респондентов. Результаты данной методики представлены в диаграмме 2.

Диаграмма 2.
Показатели психологического благополучия по методике К.Рифф (версия Н.Н. Лепешинского)



При исследовании оценки качества жизни с помощью методики SF 36 была рассмотрена комплексная характеристика физического, психологического функционирования человека, основанная на его субъективном восприятии. Средние значения по данной методике приведены в таблице 1.

Таблица 1. Средние значения шкал опросника оценки качества жизни SF 36

Возраст	Физический компонент здоровья Physical health	Психологический компонент здоровья Mental Health
16-20 лет	53	36

Так, средний показатель шкалы физического компонента здоровья составляет большую половину изучаемых респондентов, что может говорить о том, что у испытуемых в данном возрасте физическая активность не ограничена состоянием здоровья. Выполнение повседневных физических нагрузок не влияют на выполнение обязанностей и достижение целей. Психологический показатель здоровья в данном возрасте может характеризоваться наличием пониженного настроения, депрессии, тревоги, и может говорить о психологическом неблагополучии, что может являться отличительной чертой данного возрастного периода.

В соответствии с проведенным эмпирическим исследованием, была достигнута цель исследования и подтверждена гипотеза о том, что в данной возрастной категории существуют изменения субъективной оценки эмоционального здоровья. Юношеский возраст является периодом формирования новых эмоций во взаимоотношениях с окружающими людьми. Появление произвольной саморегуляции эмоциональных проявлений помогает молодым людям в новой ситуации развития качественно подходить к вопросу профессионального самоопределения. Эмоциональные показатели в данном возрасте могут характеризоваться неподтвержденными медицинскими исследованиями состояниями тревоги и депрессии.

Показатели эмоционального комфорта и эмоционального дискомфорта напрямую связаны с отношением к себе и другим. Эмоциональный комфорт (благополучие) обеспечивает успешную адаптацию в социуме и адекватное эмоциональное реагирование при взаимодействии с окружающей средой. Но высокие показатели эмоционального дискомфорта (неблагополучия) могут приводить к заниженной самооценке, повышенной тревожности и наличию общего дискомфорта, страха и т.д.

В данном возрасте доминирует склонность приписывать причины происходящего внешними факторами (окружающей среде, судьбе или случаю), поэтому эту возрастную категорию можно характеризовать как испытывающие сложности в организации повседневной деятельности. В юношеском возрасте возникают ситуации, при которых человек не способен изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, они могут безрассудно относиться к предоставляющимся возмож-

ностям. Чувство контроля, обусловленное внешними факторами, могут быть лишены контроля над происходящим вокруг.

Цели в жизни в данной возрастной категории обусловлены наличием взаимосвязи с самопринятием и управлением окружением. Высокие показатели в данной взаимосвязи во многом можно объяснить таким фактом, что для данного возраста характерен выбор новых условий обучения, в частности, выбор высшего учебного заведения, что предполагает выбор для будущих студентов новой формы статусно-ролевого поведения. Молодые люди, в процессе выбора профессии и места обучения, могут характеризоваться высоким уровнем самооценки и построением целей в жизни. В освоении новой социальной роли у них формируется образ «Я - студент», актуализирующий определенные личностные качества личности, которые могут при определенных условиях изменить отношение к себе в целом.

Субъективная оценка состояния эмоционального здоровья имеет важное значение для определения качества жизни человека, некоторые состояния являются нежелательными (боль, физические ограничения и депрессия), в то время как другие являются позитивными (физическая подвижность, уровень культурного, интеллектуального и эмоционального развития).

Риск дезадаптации может увеличиваться при повышении нагрузок в учебный период, поэтому важно на ранних этапах адаптации проводить диагностику и коррекцию адаптационных нарушений. Это будет способствовать предотвращению различных психосоматических и нервно-психических заболеваний.

Таким образом, можно сказать, что система отношения к себе, миру и окружающим в данном возрастной категории становится одним из основных факторов психологического благополучия. Субъективная оценка эмоционального здоровья носит оценочный характер и может находиться во взаимосвязи с межличностными отношениями, способствующими как развитию личности, и в то же время тормозить его.

Список использованной литературы:

1. *https://www.who.int/ru. (Дата обращения – 31.12.2019)*
2. *Щедрина А.Г. Онтогенез и теория здоровья: методологические аспекты. Новосибирск: СО РАМН, 2003. – 135с.*
3. *Сары-Гузель В.Р. Оптимизация эмоциональной устойчивости личности студента через учебную деятельность. Дисс. канд.психол.н. – Нижний Новгород, 2002.*
4. *Кравченко Ю.Е. Психология эмоций. Классические и современные теории и исследования. М.: ФОРУМ, 2012 – с.58-104.*
5. *Wells J., Barlow J., & Stewart-Brown S., A Systematic Review of Universal Approaches to Mental Health Promotion in Schools // Health Education, 103(4), 2003. –с. 197–220.*
6. *Тарабакина Л.В. Эмоциональное здоровье школьника: теория и практика психологического сопровождения. Дисс. доктора психол.н. – Н. Новогород, 2000.*
7. *Mavoa S., Lucassen M., Denny S., Utter J., Clark T., Smith M. Natural neighbourhood environments and the emotional health of urban New Zealand adolescents //Landscape and Urban Planning, Volume 191, November 2019.*
8. *Norwooda M. F., Lakhania A., Maujeancde A. и др. Assessing emotional and social health using photographs: An innovative research method for rural studies and its applicability in a care-farming program for youth // Evaluation and Program Planning Volume 77, December 2019.*
9. *Wang D., De Jong A., McLaughlin D. K. и др. Change and Stability of Emotional Health of Rural Pennsylvania Youth During High School // J Rural Health, 34(3), 2018. – с. 322–332.*
10. *Амбалова С. А. Особенности механизмов психоэмоционального состояния в юношеском возрасте // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4(21). – с. 270-273.*
11. *Михайлова С.В., Норкина Е., Тремаскина Ю., Борзенко Д. Здоровый образ жизни – фактор профессионально-личностного развития студентов // Молодой ученый. – 2014. - №18-1. – С. 64-65.*
12. *Дерябо С.Д., Ясвин В.А., Панов В.И. Здоровье как предмет экопсихологической диагностики // Прикладная психология. 2000. № 4. с. 52–66.*
13. *Talamo J., Frater A., Galivan S., Young A. Use of the short form (SF36) for health status measurement in rheumatoid arthritis. Br. J. Rheumatol., 1997. с.463-469.*
14. *Лепешинский Н.Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К.Рифф» // Психологический журнал, 2007, №3. – с.24-37.*

МРНТИ 15.21.51

А.Н. Аутаева.[1] , С.Т. Булабаева.[2]

[1,2] Казахский национальный педгогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Реализация инклюзивного образования в общеобразовательных школах является одним из требований деятельности образовательных организаций. Осуществление инклюзивного образования сопровождается набором различных сложностей в организации образовательного процесса, материально-техническом оснащении, психолого-педагогическом сопровождении.

В данной статье рассматриваются вопросы инклюзивного образования, выявляются основные психолого-педагогические аспекты реализации инклюзивного образования анализируются психологические, педагогические вопросы внедрения инкюзивного образования в РК.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогические аспект, сопровождение

А.Н.Аутаева [1] , С.Т.Булабаева.[2]
[1,2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аннотация

Жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беруді ұйымдасытру білім беру ұйымдарының жетекші іс әрекеті болып табылады. Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру білім беру үрдісін жүзеге асырудың түрлі қиындықтар жинағын шешу, материальды техникалық тұрғыда қамтамасыз ету, сонымен қатар ерекше білім беруді қажет ететін балаларды психологиялық педагогикалық қолдау негізінде жүзеге асырылады.

Мақалада инклюзивті білім берудің мәселелері қарастырылып, инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың педагогикалық психологиялық аспектілері анықталып, ҚР инклюзивті білім беруді ендірудің психологиялық, педагогикалық мәселелері талданған.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беруді қажет ететін балалар, психологиялық педагогикалық аспект, сүйемелдеу.

Autayeva A.N, [1] Bulabayeva S.T[2].,
[1,2] Abay Kazakh national pedagogical university
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF RESEARCH PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The implementation of inclusive education in secondary schools is one of the requirements of the activities of educational organizations. The implementation of inclusive education is accompanied by a set of various difficulties in organizing the educational process, material and technical equipment, psychological and pedagogical support.

This article discusses the issues of inclusive education, identifies the main psychological and pedagogical aspects of the implementation of inclusive education, analyzes the psychological, pedagogical issues of introducing inclusive education in the Republic of Kazakhstan.

Key words: inclusive education, children with special educational needs, psychological and pedagogical aspect, support

The policy of the Republic of Kazakhstan is aimed at providing quality education to all citizens, regardless of their social, economic, and cultural status. In his Address to the people of Kazakhstan "Kazakhstan's way-2050", the Head of state set a task to increase attention to people in need of special education, put forward the initiative"unique way, unique interest, unique future".

Inclusive education is one of the processes of spreading the education system aimed at ensuring access to quality education for all. It provides for the inclusion of children with special educational needs in a high-quality educational environment, regardless of physical, mental, intellectual, cultural, ethnic, language, and other characteristics, the removal of all barriers, their social adaptation, and integration into society in order to receive a quality education. Inclusive education includes pre-school, secondary, vocational and higher education institutions. Its goal is to create a barrier-free environment for education and training of students who need special education. In the development of the history of inclusive education, we can say that the entire history of the development of integrated education has influenced the formation of the concept of inclusive education. Pedagogical integration is the first step towards broad integration of people with disabilities into the educational process. [1].

OECDO (Organization for economic cooperation and development) is organized in order for 30 democratic States to find answers to current common questions and questions from members of the state in the process of economic, social and globalization. These include: Australia, Great Britain, Canada, Czech Republic, Denmark, Finland, France, Germany, Greece, Hungary, Iceland, Ireland, Italy, Luxembourg, Mexico, Netherlands, New Zealand, Norway, Poland, Portugal, Republic of Korea, Sweden, Switzerland, Turkey, etc.

In this research work and OECDO statistics, in relation to persons with disabilities in countries such as Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, in a socio-historical context, in accordance with the legislation of each country, the knowledge of children in these countries was critically analyzed. In covering the results were presented to the R. A. and Suleimenov (Kazakhstan), S. Information from Zhumagulov (the Republic of Kyrgyzstan), as well as representative of the Panorama Public Fund Zarin Bazdiev (Tajikistan) and experts from different countries, state institutions and non-governmental organizations was studied. Additional authors on Analytics were: O. ESR, President of the international organization in the Association inclusive Diana Richler (Canada), analyst in the region of education - Serge Ebersold, Director of the Russian public organization for persons with disabilities "Perspective" E. Roberts-Schweizer (USA), as well as the world Bank, ADB (Asian Development Bank). [1].

In accordance with the main international documents in the conditions of educational policy, the legislation of the Republic of Kazakhstan provides for the principle of equal rights to education for children with of special educational needs. In Kazakhstan from the moment of birth children with special educational needs, social and medical-pedagogical correctional techniques, the right to free use of the psychological-medical-pedagogical treatment and education, in the Constitution, " Law of Education", "About social and medico-pedagogical support for children with disabilities", "Protection of disabled persons in the Republic of Kazakhstan", "Special social services" are legally fixed.

With regard to legal international instruments regulating the issues of inclusive education, there are normative documents such as: Universal Declaration of human rights (1948), the UN Convention on the rights of the child (1989), universal Declaration on education for all (1990), Salamanca Declaration (1994), the Convention on the rights of the child (2006), and in the country-the Constitution of Kazakhstan (1995), social and medico-pedagogical correction of children with disabilities (2002), " Law of social protection of persons with disabilities" (2005,), also it should be noted the standard rules for the activities of types of special education organizations (2017).

Most of the children with special educational needs in the country for their health reasons have permanent and temporary difficulties in obtaining education. The number of school-age children between the ages of 7 and 18 was 88,899 children enrolled in education. .. according to data, 13,897 (14.4%) of them are enrolled in special classes, 13,433 (13.9%) - in special classes of General education schools, 45,104 (32.9%) - in special classes of General education schools; 11,390 (11.8%) - at home; 2558 (2.7%) - in professional schools and colleges; 2517 (2.6%) - in private educational institutions. [2].

In accordance with the RK document "standard rules of activities of educational institutions" education for children with special educational needs, is in General classes of General education schools, where the types of disorders-2 child. special classes, depending on the types of disorders, have the following types of differentiation (hard of hearing, inaudible), (blind, visually impaired), children with disorders of the musculoskeletal system, children with speech disorders, intellectual disabilities, children with mental retardation, children with disorders of the emotional volitional sphere, children with complex defects. [3].

The goal of inclusive education is to educate children with special educational needs. That is, the education system as an individual, equal regardless of gender, religion, or origin. Inclusive education is considered as a form of education for children who need special education. Inclusive education is based on the ideology of non-discrimination of children's rights, ensuring equal treatment of all people, and creating special conditions for children with special learning needs. As practice shows, some children leave the rigid education system, since the formed system does not meet the needs of such children in their individuality. An inclusive approach helps these children to achieve success in their studies and to create good living conditions. [4,5].

On the way to improve inclusive education in the Republic education system, the study of this topic in combination with comparative pedagogical research is an unprecedented way to address the current problems of modern education.

School and society, education and the state are integral parts of each other. They have a century-old historical path and scientific foundations, such as pedagogy. In this regard, the regularities and features of pedagogical work in different countries, focused on the study of the state of pedagogical training and education, are of great importance for an objective study of the international experience of inclusive education for the relevance of this topic. This will allow us to identify the positive and negative aspects of pedagogical manifestations and trends in the promotion of the national education system, to consider the experience of this process in other countries. In addition, comparative pedagogy has its own well-defined disciplines. This is the system of education of world States.

In the field of national special pedagogy, in G. Abayeva’s article are considered the actual problems arising in the system of inclusive education in the country. In the G.Abaeva’s article "Problems of inclusive education development in Kazakhstan in the framework of the state program of education until 2020", she states that the implementation of inclusive education system with the preservation of special educational institutions effective in the future offers a special educational institution as the resource center and decide the following tasks:

- organization of the process of education and upbringing for the children with special educational needs;
- providing correctional, psychological and pedagogical support for children with special educational needs in General education institutions;
- advising parents;
- organization of consulting, professional development of teaching staff and retraining of teachers of General education and special education organizations

In E.Zhekeeva's article "Foreign experience: the opinion of American teachers on the effectiveness of inclusive education", showing indicators for the teachers in order to understand the essence of inclusive education. She defines that inclusive education - "Inclusive education is not the introduction of a child who needs special education under pressure into the General education system, but the creation of a General education system equal to all." In addition, the organization of integrated training requires increasing the level of professional competence of specialists and teachers. Along the way, she outlined a number of important points:

1. The organization of integrated training requires increasing the level of professional competence of specialists and teachers;
2. providing the necessary material and technical equipment for barrier-free secondary and inclusive education institutions and preparing special teaching AIDS for children with disabilities;
3. providing social, medical, psychological and pedagogical assistance to children with disabilities in General education institutions;
4. implementation of the system consisting of special stages, creation of special correctional institutions together with other state and public organizations;
5. contribution of children in need of special education to obtaining a special specialty;
6. involvement of parents and public organizations in the development of inclusive education.

In addition, in the article by R. Suleimenova, A. K. Jolmuhamedova "the legal framework of the system of social and medico-pedagogical support of disabled children" sets out the key provisions of the legislation of the Republic of Kazakhstan and the legislative acts ensuring the implementation of creative and production abilities of persons with disabilities, the necessary conditions for self-development and social protection. One of them is additional funds from the state that guarantee education in accordance with the educational standards of children who need special pedagogical approaches and special education. Children who need social protection in the course of their education are provided by the state in full or in part with funds [4].

On this basis, a number of rights for the children with special educational needs are defined:

- children who require active involvement in public life, special education in conditions that ensure the honor of the child, have the right to a full life, as well as a normally developed child.;

- children with special educational needs have the right to receive education in accordance with the physical and mental abilities, have the choice of activities and professional qualifications, participation in creative and social activities;

- children with special educationl needs, as well as children with mental and physical disabilities in physical development have the right to receive medical and pedagogical assistance in special pre-school institutions .

Consequently, R.Suleimenova and G.Khakimzhanova allowed us to determine the General trends and principles of the fundamental work of inclusive institutions of various types [6].

In this regard, teachers should pay great attention to the following issues:

- assessment of the level of development of intelligence, needs and physiological functions in the planning and implementation of corrective development and rehabilitation programs;
- comprehensive implementation of the rehabilitation and training program;
- participation of parents and children of normal level in Joint communication, training and upbringing;
- providing psychological support to the family;
- monitoring of effective implementation in educational process.

On the part of domestic researchers, the level of teacher training plays a significant role in the system of inclusive education. A.Aidarbekova believes that the successful education and upbringing of a child with disabilities in the General education system largely depends on the competence of heads of institutions, the level of training of teachers in a General education institution. To do this, regular teachers - a special psychologist, a special teacher (oligophrenopedagogue, surdopedagogue, tiflopedagogue, speech therapist), and a social teacher-must also be integrated into the General education system of a child with special educational needs.

R.Suleymenova assumed that changes will take place in the development of the General education system and state policy in order to eliminate barriers that divide people and ensure full access of children to inclusive education. However, the system of inclusive education includes not only school education, but also working in day centers for children with complex disabilities, visiting children who are brought up at home, and so on. The concept of inclusive education contributes to the creation of new approaches not only to the education system, but also to the definition of a person's place in society. [6].

During the analysis of foreign special psychological and pedagogical literature, the importance of the system of inclusive education on the issue of integration training the children with special educational needs is directly characterized by providing quality education, observing the legal framework.

To determine the evolutionary development of inclusive education in Kazakhstan as developed foreign countries, the national color of the Kazakh people is also of great importance. In this regard, the philosopher N. Zhangeldin believed that " every culture develops in a well-known national style and feeds on its drink." This is evidenced by the words of the head of state N. Nazarbayev: "to see the future, you need to strive for history."

"Tolerance" is a translation of a frequent word concerning the state policy of the Republic of Kazakhstan, "tolerance". The term itself is associated with the fact that it is thanks to this property that the universal culture of the nomadic Kazakh people has preserved its material and spiritual riches.

The Kazakh people have always aspired to orphans, always took care of the weak members of society, even on the basis of "Zheti jarga" they took into account issues related to persons with special educational needs. During the meeting, the main directions of the Message Of the President of Kazakhstan N.Nazarbayev to the people of Kazakhstan "Nurly Zhol-the Way to the future"were discussed. [7].

It should be noted that the system of inclusive education is not a denial or recognition of a number of special educational institutions, but an opportunity to adapt children who need special education to the social environment and equal relations with others.

As you know, inclusive education, which requires serious moral support from the society, still needs comparative pedagogical and psychological research in our own pedagogy. Since children who need special pedagogical and psychological education should be adapted to secondary schools, as much as possible mastered the curriculum and work to create a "safe" environment. But today's initiative of inclusive education, which combines special pedagogy and General pedagogy, psychology, which does not have deep stories, emotional voices, finds its place in society and leads the domestic educational sphere to new initiatives.

References:

1. Guidelines for inclusive education policy. UNESCO, 2009. UNESCO, guide to inclusion: ensuring access to education for all, 2005

2. Reference on statistical accounting of children with PLO in the Republic of Kazakhstan on 01.01.2017. NNPC KP

3. Item 18 of the Standard rules of activity of General education organizations (primary, primary secondary and General secondary) (PP of the Republic of Kazakhstan No. 499 dated may 17, 2013)

4. Features of training in General education organizations that implement inclusive education, instructional and methodological writing. NAO im. After Y. Altynsarin In Astana, 2016

5. The RF Government decree of December 1, 2015 N 1297 "On approval of the RF state program" Accessible environment"for 2011 - 2020".

6. Guidelines for the implementation of models for early detection of deviations and comprehensive support dated April 22, 2015.

7. Kasibekov D. Mental nature of the Kazakhs. – Almaty: scientific and research center "Gylym", 2005. - 256

МРНТИ :15.81.21

А.Н. Аутаева[1] , С.Т. Булабаева[2]

[1,2] Казахский национальный педгогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2019 годы определены новые концептуальные подходы к образованию детей с особыми образовательными потребностями, внедрению в практику идей интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися сверстниками. Обеспечение равного доступа детей к различным программам воспитания и обучения, равного доступа детей с ООП к образованию является одной из приоритетных задач казахстанского образования». Построение инклюзивной образовательной культуры в школе является одним из важнейших условий успешности включения детей с ООП. В статье термин «инклюзивная готовность педагога общеобразовательной школы» рассматривается, как первая ступенька в формировании инклюзивной культуры педагогов общеобразовательной школы, проводится теоретический структурно-уровневый анализ, на основе научно -теоретического анализа общей и специальной психолого- педагогоической литературы по теме исследования, изложены подходы к определению понятия «инклюзивная культура». Описаны некоторые приѐмы развития инклюзивной культуры у педагогов в образовательной школы.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивная культура, инклюзивное образование

А.Н.Аутаева [1] , С.Т.Булабаева.[2]
[1,2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ИНКЛЮЗИВТІ МӘДЕНИЕТІ МӘСЕЛЕСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Қазақстан Республикасының 2011–2019 жылдарға арналған білім беруді дамытудға арналған бағдарламасында ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды оқытуға жаңа концептуальды ықпал ету тұғырлары анықталып, қалыпты балалармен бірге ерекше білім беруді қажет ететін балаларды бірге оқыту мен тәрбиелеу мен интегративті оқыту идеясын тәжірибеге енгізу барысы қарастырылды. Оқыту мен тәрбиелеудің түрлі бағдарламаларын балаларға қолжетімді етуді қамтамасыз ету , ерекше білім беруді қажет ететін балаларға тең қолжетімділікті қамтамасыз ету Қазақстандық білім берудің жетекші міндеттерінің бірі болып саналады. Мектептегі инклюзивті мәдениетті құру ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қосудың нәтижелілігінің маңызды шарты болып табылады. Мақалада «жалпы мектеп мұғалімдерінің инклюзивті дайындығы» термині жалпы білім ортасында инклюзиті мәдениетті

қалыптастырудың басты алғышарты ретінде қарастырылып, теориялық құрылымдық - деңгейлік талдау жүргізіліп, жалпы және арнайы педагогикалық, психологиялық әдебиеттерді ғылыми- теориялық талдау негізінде «инклюзивті мәдениет «түсінігінің анықтамасы көрсетілген. Жалпы мектеп мұғалімдерінің инклюзивті мәдениетін дамытудың кей тәсілдері көрсетілген.

Түйін сөздер: ерекше білім беруді қажет ететін балалар, инклюзиті мәдениет, инклюзивті білім беру

Autayeva A.N, [1] Bulabayeva S.T[2].,
[1,2] Abay Kazakh national pedagogical university
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SIGNIFICANCE OF THE STUDY OF INCLUSIVE CULTURE OF TEACHERS OF SECONDARY SCHOOLS

Abstract

The State program for the development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2019 defines new conceptual approaches to the education of children with special educational needs, the introduction into practice of the ideas of integrated education and upbringing of children with developmental disabilities together with normally developing peers. Ensuring equal access of children to various programs of education and training, equal access of children with SEN to education is one of the priority tasks of Kazakhstan's education .Building an inclusive educational culture in the school is one of the most important conditions for the successful inclusion of children with SEN. The article considers the term "inclusive readiness of a secondary school teacher" as the first step in the formation of an inclusive culture of secondary school teachers. a theoretical structural-level analysis is carried out on the basis of scientific and theoretical analysis of General and special psychological and pedagogical literature on the subject of the study, and approaches to defining the concept of "inclusive culture"are outlined. Some methods of developing an inclusive culture among teachers in an educational school are described.

Keywords: children with special educational needs, inclusive culture, inclusive education

The state programs and strategic plans for the development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 reflected the mechanisms of integration of children with special educational needs into the General education environment and ensuring an accessible environment for them, according to which in 2020, 70% of General education schools created conditions for teaching children with disabilities, in connection with the issues of training specialists were considered.

The head of state in his Address to the people of Kazakhstan noted: "National competitiveness is primarily determined by its knowledge." Therefore, the development of education, improvement of the quality of education, traditions of higher and General education, taking into account the past experience, the introduction of the best samples and originals of the education system in our national educational system of foreign countries will be one of the long-term plans. The state programs and strategic plans for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 reflect the mechanisms for integrating children with special educational needs into the General education environment and ensuring an accessible environment for them according to which in 2020 70% of secondary schools will create conditions for teaching children with disabilities, in connection with issues of training specialists will be considered [1].

In this direction, since the first days of independence, a country that has been moving towards versatile development has been introducing innovations within itself in relations with other developed countries. Global trends in globalization have had a positive impact not only on the country's economy, but also on the education system, and have strengthened the requirements and objectives of the education system. In this regard, the issue of training people with disabilities is raised.

As you know, two pedagogical systems, such as special education and General education, currently perform their functions and develop independently. The meeting place of two goals of the country, but as if in the goal of the system of education and upbringing of children. Since the demand for the education system and the country's attitude to children with special educational needs has determined that it is necessary to teach children with disabilities taking into account their opportunities with ordinary children. Although the educational process in special schools has a qualitative and correctional orientation, and some scientists had a number of thoughts that children who need special education are isolated from society. A.Gutsman, analyzing the German experience, believes that children with hearing impairment receive a quality education in a special school, but in public life there is not enough experience of children who can withstand any requirements and manifestations. [2].

Currently, the system of inclusive education is an urgent and attractive problem in the educational process.

The system of inclusive education is a state policy aimed at full implementation in the General education process and social adaptation of all children, including children with disabilities, elimination of barriers that deprive children, regardless of gender, origin, religion, position, involvement of parents in activity, special support for correctional, pedagogical and social needs of the child, i.e. effective training, which preserves the quality of General education. Therefore, inclusive education is based on a deep idea to ensure a balanced attitude to all children who need special education, as well as to create special conditions for children with special educational needs.

The competent task of the educational policy of the Republic of Kazakhstan is to improve the quality of education and ensure the availability of quality education for all segments of the population. In this regard, currently one of the main tasks is to integrate children with special educational needs of the Republic of Kazakhstan into the General education system. This is evidenced by the "Convention on the rights of the child" (1989), which guarantees that currently in Kazakhstan children with disabilities have the right to education on an equal basis with all, "Salaman Declaration" (1994), state programs for the development of education for 2011-2020, The law of the Republic of Kazakhstan "on education" and others.

In accordance with the Law of the Republic of Kazakhstan of 11 July 2002 "on social and medical-pedagogical correctional support for children with special educational needs", all children with developmental disabilities have the right to free education in special correctional educational institutions and state secondary schools, according to the conclusion of the psychological-medical-pedagogical consultation. This state program provides for the introduction of children with disabilities in General education systems, improving inclusive education depending on the opportunities.

Inclusion (translated from the English word inclusion – add) is considered as a process of real inclusion of students who need special education in the life of society. The idea of inclusion includes mechanisms of social and cultural processes that provide for the protection of human rights, their freedom, and their rights.

The problem of education and upbringing of students requiring special education is considered as one of the socially and psychologically important. It is based on a mechanism that connects children with SEN to the general education environment.

The idea of inclusion was formed on the basis of the concept of "connecting society". It should be designed to ensure that society and its institutions and rights and inequalities change, so that these changes are in the interests of all members of society (including children with special educational needs), thereby increasing their ability to live independently. If inclusion is not ensured by changes in the relevant institutions, the result becomes a desamination of students who need special education, and leads to an intolerant approach on the part of normal children. Therefore, changing the worldview of society is considered not only the main initiative of inclusion, but also an aspect that requires education.

T.Booth and M.Ainscow identified three important aspects of the development of inclusive education: 1). Inclusive policies (developing schools for all, supporting diversity); 2) creating an inclusive culture (creating a school society, accepting inclusive values); 3) developing an inclusive experience (managing the learning process, mobilizing resources). The scientists emphasized that these three components should be at all levels of inclusion. In this regard, the main aspect of the ongoing reforms and transformations in the development of inclusive education is" inclusive culture" [3].

Inclusive culture - it is characterized by the fact that all members of the educational process (teachers, students, parents, school management) accept and highlight inclusive values, and also creates an "environment, patient, safe environment" that creates a society where the values of each person are the basis of common achievements, contribute to the development of all students, share the ideas of unification.

Scientists who contributed to the creation of theoretical, methodological, and conceptual foundations of inclusive education are: T. V. Varenova, L. S. Vygotsky, S. E. Gaidukevich, V. P. Gudonis, T. p. Zykova, A. N. Konopleva, T. L. Leshchinskaya, N. N. Malofeev, N. M. Nazarova, L. I. Solntseva, L. P. Ufimtseva, L. p. Shipitsina, and N. D. Shmatko; during the review, I found that the analysis of the special literature related to the research problem is not yet studied phenomena. (S. V. Alyokhina, E. N. Buslayeva, S. E. Gaidukevich, T. G. Zubareva, O. S. Kuzmina, E. N. Kutepova, S. S. A. Cherkasova, V. A. Shinkarenko, I. N. Hafizullina, V. V. khitryuk, I. M. Yakovleva) investigated inclusive culture in the issues of teacher training for inclusion, and I. I. Yakovlev on the part of professional personal training of a teacher, and A. p. smanzer, S. E. Gaidukevich, O. S. Kuzmina, S. V. Kuzmina, S. V. Yakovlev. such scientists as V. khitryuk considered the issues of training future teachers to work in an inclusive education based on the implementation of competence impact.

V.Khitryuk considers the inclusive culture of teachers as a "component of professional pedagogical culture", considering it as an integrative personal quality that contributes to the formation and development of technologies and values of inclusive education." In this regard, the scientist creates a structurally meaningful component of the inclusive culture of teachers, which considers axiological (the value of inclusive education, self-development and self-realization); personal communication (communicative and organizational abilities; professionally significant abilities, humanistic directions); he identified cognitive components (features of intellectual mnestic activity, high reading abilities). Scientists such as Barry Levinson, Ripoll-classic, identified three types of inclusive culture in the organization of education: the culture of learning, the culture of caring for a child, the culture of behavior of a child with friends.

When considering the phenomenon of inclusive culture of secondary school teachers, it was found that "inclusivit culture" has the following interpretations: 1) "high level of any party, high level of development, ability"; 2) "novelty of human activity, the result of their activity". At the same time, professional pedagogical culture is considered as a combination of a high level of development and improvement of the teacher's personal forces."

An inclusive culture goes through a number of stages in its development: the first of them is its preparation. In the terminology dictionary of the Russian language, the concept of" readiness "is considered as:" 1) consent to the creation of something; 2) the state of ability, readiness to perform any work." [4].

The psychological dictionary states: "readiness to perform a certain professional activity and the subjective state of the individual» [5].

Analysis of special psychological and pedagogical literature in the context of inclusive culture inclusive training is an integral subjective property of the individual, which allows the complex implementation of professional and scientific-pedagogical competencies, based on their well-known professional competence, its main structural components are three aspects: cognitiv, emotional will, and motivational, i.e., "will be done, can do, want to do". This structured level analysis of inclusive training is considered as the first stage of the development of an inclusive culture of teachers, helps in planning the content of the positions of teachers of secondary schools in an inclusive education environment, and determines the direction of work.

An important role in the implementation of the inclusive education system is played by the active activities of all actors involved in it. In this regard, the problem of inclusive education and its development in secondary schools is considered today as one of the most pressing problems. In this regard, Alexander Makarenko said: "children are a manifestation of our start. The correct upbringing of children is our happy old age, and the wrong upbringing is our tears, a sin before other people, " the scientist said. In the survey, "what would you ask if you had a magic wand?" the question was asked that most children in serious classes ask for a phone, tablet, and most children in inclusive classes believe that if the children in the class are included in the normal range, it turned out that they are of such a nature as the health of the parents, the record for the disease. As we know, if children learn in an emotionally safe environment, then this situation helps to stimulate children and achieve the right goals. This means that this creates situations such as teachers of an inclusive environment.

The practical implementation of the idea of integration of education involves the convergence of the system of special and General education, the introduction of various models and options for intagrational training. In this regard, the role and responsibility of secondary school teachers involved in the pedagogical support of children in need of special education is increasing.

The new conditions of the teacher's activity-conditions for the integration of education (inclusive education) - its professional implementation determines the need, to determine the content and specific forms of formation of competencies, knowledge, skills, integral personal qualities of teachers that ensure its professional implementation, the quality of the educational process. Here we were talking about the need for a teacher who is able to act with each participant in the educational process, who has an inclusive aspect of professional pedagogical culture and new thinking. [6].

Thus, inclusive education is a special philosophy, and the values and responsibilities for inclusive education are accepted and shared by all participants in this process.

Inclusive culture becomes a common school culture aimed at supporting the values of inclusion that are relevant from a psychological and pedagogical point of view, which contributes to improving the effectiveness of the inclusion process as a whole.

References:

1. About the approval of the state program of development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan No. 1118 of December 7, 2010

2. Booth, T. Indicators of inclusion: a practical guide / T. Booth, M. Ainscow; edited by M. Vaughan; TRANS. I. Anikeev; sci. ed. N. Borisov, under Ls.. ed. By M. perfileva. - Moscow: Roo "Perspektiva", 2007. – 124 p. [Electronic resource].

3. Ozhegov, S. I. Dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions / S.I. Ozhegov, N. Yu. Shvedova. / Russian Academy of Sciences. Institute of Russian language. V.V. Vinogradova. 4th ed., supplemented. Moscow: Elpis Publishing house, 2003. 944 PP.

4. Brief psychological dictionary / Comp. L. A. Karpenko; under the General editorship of V.Petrovsky, M. G. Yaroshevsky]. Moscow, 1985.

5. Semenov A. Y. inclusion in the context of current discussions: philosophical and cultural issues // Psychological and pedagogical foundations of inclusive education. Moscow, 2013.

6. Towards an inclusive school: a guide for teachers. Developed within the framework Of the week of inclusive education on November 14-21, 2005 by Roo "Perspektiva". Moscow, 2005. [Electronic resource]. URL: http://perspektiva-inva.ru. URL: http://perspektiva-inva.ru.

МРНТИ 15.41.25

Г.А. Кошжанова[1], Г.К. Ширинбаева[2], К.Н. Жаппасбаева[3],

[1,2 3]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

СТУДЕНТ ИМИДЖІ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ФЕНОМЕН РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақалада жоғары оқу орында білім алатын студенттердің имиджін қалыптастыруды қарастырамыз. Бүгінгі таңда жоғары оқу орны кәсіптік даярлық міндеттерін шешуге, өзін-өзі тәрбиелеуге деген қажеттілігін қалыптастыруға, кәсіби дағдыларды дамытуға бағытталған. Қазіргі уақытта жоғары педагогикалық білім берудің теориясы мен тәжірибесінің өзекті бағыттарының бірі болашақ мамандардың кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру процесі болып табылады. Педагогтың кәсіби қызметіне әр түрлі көзқарастар қажетті тұлғалық және кәсіби қасиеттерді анықтау мен мазмұндаудың әр түрлі тәсілдеріне негізделді. Біз студенттің имиджін субъектінің жеке меншігі ретінде қарастырамыз, ол өзінің бейнесін белгілі бір өмірлік ортадағы қасиеттердің, мінез-құлық әдістерінің, ішкі және сыртқы әлеуметтік сипаттамалардың жиынтығында аударады, студенттің қоғамға оңтайлы интеграциясын және таңдалған қоғамдық практикада қызметті нәтижелі жүзеге асыруды қамтамасыз етеді. Ағылшын тілінен аударғанда «image» сөзі – бейне немесе бейнелеу деген мағынаны білдіреді. Алайда, әдебиетте осы және басқа да мағынада түрлері кездеседі. мысалы, «бедел», «өкілдігі», «беделін». Әрқайсымыз белгілі бір имиджді қалыптастырамыз - бейнесі - оның келбеті, әдеті, сөйлеу тілі, менталитеті, әрекеті және т.б. негізінде қалыптасқан адамның бейнесі.

Түйін сөздер: болжау, бағалау, диагностик, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі дамыту.

Koshzhanova G.A[1]. Shirinbayeva G.K.[2] Zhappasbaeva K.N.[3]
[1,2 3]Abay Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

STUDENT'S IMAGE AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON

Abstract

In this article, we consider the formation of the image of students studying at universities. Today, the higher education institution is aimed at solving the problems of professional training, forming the need for self-education, and developing professional skills. Currently, one of the most relevant areas of the theory and practice of higher pedagogical education is the process of forming professionally important qualities of future specialists. Different approaches to the professional activity of a teacher are based on different approaches to defining and presenting the necessary personal and professional qualities. We consider the student's image as the personal property of the subject, which, together with the qualities in a certain life environment, methods of behavior, internal and external

social characteristics, ensures optimal integration of the student into society and effective implementation of activities in the chosen social practice. In English, the word "image" means an image. However, there are other species in the literature in this and another sense, for example, "reputation", "representation". Each of us forms a certain image - the image of a person formed on the basis of his image, habit, language of speech, mentality, actions, etc.

Keywords: forecasting, assessment, diagnostics, self-improvement, self-realization, self-development.

Г.А. Кошжанова [1] Г.К.Ширинбаева[2] К.Н.Жаппасбаева [3]
[1,2 3]Қазахский национальный педагогический универсиетт имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ИМИДЖ СТУДЕНТА КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Аннотация

В данной статье мы рассматриваем формирование имиджа студентов, обучающихся в вузах. На сегодняшний день высшее учебное заведение направлено на решение задач профессиональной подготовки, формирование потребности в самовоспитании, развитие профессиональных навыков. В настоящее время одним из актуальных направлений теории и практики высшего педагогического образования является процесс формирования профессионально важных качеств будущих специалистов. Различные подходы к профессиональной деятельности педагога основаны на различных подходах к определению и изложению необходимых личностных и профессиональных качеств. Мы рассматриваем имидж студента как личную собственность субъекта, который в совокупности с качествами в определенной жизненной среде, методами поведения, внутренними и внешними социальными характеристиками, обеспечивает оптимальную интеграцию студента в общество и эффективное осуществление деятельности в выбранной общественной практике. В переводе с английского слово “image" означает изображение. Однако в литературе встречаются и другие виды в этом и другом смысле, например, «репутация», «представительство». Каждый из нас формирует определенный имидж - образ человека, сформированный на основе его образа, привычки, языка речи, менталитета, действий и т. д.

Ключевые слова: прогнозирование, оценка, диагностика, самосовершенствование, самореализация, саморазвитие.

Еліміздегі жоғары және орта арнайы білім беруді қайта құрылымдау жағдайында, жоғары білім беруде педагогтың имиджінің маңызы арта түсуде. Бұл университет оқытушысының имиджінің мәселесін шешуді өзекті етеді. Бүгінгі таңда жоғары оқу орны кәсіптік даярлық міндеттерін шешуге, өзін-өзі тәрбиелеуге деген қажеттілігін қалыптастыруға, кәсіби дағдыларды дамытуға бағытталған. Қазіргі уақытта жоғары педагогикалық білім берудің теориясы мен тәжірибесінің өзекті бағыттарының бірі болашақ мамандардың кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру процесі болып табылады. Педагогтың кәсіби қызметіне әр түрлі көзқарастар қажетті тұлғалық және кәсіби қасиеттерді анықтау мен мазмұндаудың әр түрлі тәсілдеріне негізделді. Бірінші жағдайда кәсіби маңызды қасиеттер деп педагог өзінің кәсіби функцияларын тиімді жүзеге асыру үшін меңгеруі тиіс білім, білік және дағдылар жиынтығы түсіндіріледі.

Студенттердің білімін бағалау жүйесінің сапасын жақсарту үшін Академиялық адалдық лигасына кіретін жоғары оқу орындарының санын толықтыруды жалғастыру қажет. Жоғары оқу орындарының білім беру қызметтерінің сапасын ішкі және сыртқы қамтамасыз ету жүйесін жаңғырту көзделуде. Аккредиттеу тиімділігін арттыру мақсатында сапаны сыртқы қамтамасыз етудің рәсімдеріне және қолданылатын стандарттарына қойылатын талаптар пысықталатын болады. Бұл ретте жоғары оқу орындарын аккредиттеу рәсімдерін бейіндеуге кезең-кезеңмен көшу жүзеге асырылатын болады. Қызмет тиімділігін арттыру мақсатында жоғары оқу орындары қызметінің нәтижелілігінің мониторингі жүйесі құрылатын болады[1].

Философияда имидж мәселесін талдау бейненің гносеологиялық тұжырымдамаларында көрсетілген. Адамның танымдық қызметінің нәтижесі ретінде бейнені зерттеу антикалық, орта ғасыр, жаңа заман философтарының еңбектерінде берілген (Аристотель, И. Кант және т. б.). Философиялық тұрғыдан имидж кез келген объектіге немесе әлеуметтік таным пәніне (индивид, әлеуметтік топ, ұйым, мамандық, пән) жатады және жеке тұлға әлемінің жеке бейнесі мен құндылықтық бағдарлардың қазіргі жүйесінің қалыптасуына әсер етеді. Имидж "қоғамның ұйымдық-реттеушілік қызметінің саласы, өмір сүру

ортасындағы индивидтің әлеуметтенуі мен әлеуметтік бейімделуінің маңызды шарты мен факторы өзінің даралығын оңтайлы әлеуметтік бейімдеу және өзін-өзі көрсету үшін әлеуметтендіру процесінде жеке тұлға алған өзін-өзі сәйкестендірудің визуалды сапалары мен мінез-құлықтық тәсілдерінің жиынтығы.

Имидж құбылысының пайда болу тарихы 1930-шы жылдарда американдық қоғамда пайда болған және қоғамдық игілікке арналған іс-әрекетті белгілейтін «қоғамдық қатынастар» ұғымына қайшы келеді. «Қоғаммен байланыс» - жеке және қоғамдық мүдделерді үйлестіру мақсатында заманауи қоғамның коммуникативтік кеңістігін ұйымдастыру мәселелерімен айналысатын ғылым. 60-шы жылдары Америкада ғылымда жаңа бағыт пайда болды, оның негізін қалаушы экономист К.Больдинг болды. Ресейде бұл сала 1970-шы жылдары дами бастады және саяси және іскерлік имитациялық салада кеңінен таратылды.[2]

Соңғы жылдары "имидж" ұғымы заманауи лексиконға берік кірді. Белсенді және прогрессивті адамды оның ішкі әлемі мен жеке қасиеттері ғана емес, сонымен қатар оның қоршаған ортаның қалай көрінетінін және қалай қабылдайтынын да толғандырады. 1960 жылдары американдық экономист Болдуинг «имидж» ұғымын енгізді және оны іскерлік басқару қажеттілігіне негіздеді. Ағылшын тілінен аударғанда «image» сөзі – бейне немесе бейнелеу деген мағынаны білдіреді. Алайда, әдебиетте осы және басқа да мағынада түрлері кездеседі. мысалы, «бедел», «өкілдігі», «беделін». Әрқайсымыз белгілі бір имиджді қалыптастырамыз - бейнесі - оның келбеті, әдеті, сөйлеу тілі, менталитеті, әрекеті және т.б. негізінде қалыптасқан адамның бейнесі[3].

Ыбырай Алтынсариннің көзқарастарынан бүкіл әлемдік тәлім-тәрбиенің алатын діңгегі гуманистік көзқарас, яғни шәкіртке жылы жүректі болу, мұғалім мен оқушы арасындағы ынтымақтастық принциптерінің көрініс тапқанын байқаймыз. Мысалы, өзінің екі класстық мектептердің меңгерушісіне жазған нұсқау хатында ол «Егер балалар бірдемені түсінбейтін болса, онда оқытушы оларды кінәлауға тиіс емес, оларға түсіндіре алмаған өзін кінәлау тиіс.

А.Байтұрсынов М.Дулатовпен бірігіп 1913-1917 ж.ж. Орынборда “Қазақ” газетін шығарды. Онда мектеп, оқу-ағарту ісі, отырықшылық, сауда, ел билеу ісі, Мемлекетік Думаға қатынас мәселелерін сөз етті. Алдыңғы қатарлы елдерді үлгі санады. Надандықтан құтылудың жолы оқу-ағарту ісі деп қарады. Мектептерге білімді мұғалім кадрларын және педагогтың мәртебесін даярлауды көтерді.

Ж.Аймауытовтың пікірінше мұғалімнің бейнесі (имидж) – үнемі қозғалып, өзгеріп, өсетін, өркендейтін тірі адам болғандықтан, біркелкі әдістен табан аумай шектеліп қалуға болмайды… Сабақ үйреншікті жай шеберлік емес, ол үнемі жаңаны табатын өнер… Дидактика мұғалімге жиі жөн-жоба көрсетіп жетекшілік етеді… Сыннан өткен тиімді деген жолдарды ғана нұсқайды”– деп, оқыту, білім берудің әдістердің догма емес, ізденуден туатын іс-әрекет екенін дұрыс атап өткен. Ә.Сәтбаевтың ойынша, «Мұғалім өзінің білімділігімен, жүріс-тұрысымен, жайдары мінезімен, тіпті сырт пішіні, киген киімімен де оқушысына жақсы мағынада қатты әсер етеді...».

Сонымен қатар түрікмен халқының ұлы ғұлама ақын Мақтымқұлы балаларға тәлім-тәрбие беріп, ұстамдық көрсететін, үлгілі мұғалімдерді өз өлеңдерінің арқауы етіп, мұғалім өзі тәрбиелейтін балалардың әкесі деп есептеді. Оның ойынша мұғалім мәңгі нұрдың қызметшісі. Ол өз шығармашылығында "мұғалім ой мен қимыл әрекетіне ақылдың әнін сеуіп, нұр құятын тынымсыз лаулаған жалын ниесі – деп мұғалімнің көркем образын, бейнесін жасады[4].

Студенттік имиджді қалыптастыру үшін ең сензитивті кезең болып табылады, өйткені бұл жас кезеңінде төмендегідей қасиеттер қалыптасады.

-жеке тұлғаның өз белсенділігінің, дамуының, қызметінің субъектісі болу мүмкіндігін қамтамасыз ететін оң сипаттық және әлеуметтік-психологиялық қасиеттер түзетіледі, өңделеді және бекітіледі, олар: құндылық бағдарлары, жоспарлау және мақсатты болжамдау, ұйымдастыру, қызметтің бағыты, оны реттеу механизмдері, бақылау және жүзеге асыру тәсілдері, жеке қызмет стилі, еңбек нарығының тұрақты өзгеретін жағдайында өзін өзін өзін-өзі таныстыра білу.

-ересектердің қалыптасуы, мінез-құлық нормаларын меңгеру, жаңа әлеуметтік және кәсіби функциялар мен рөлдерге бейімделу жүреді. С. И. Архангельский бұл жас кезеңі білім, білік, дағды, ғылыми және кәсіби даму, жан-жақты ойлау мәдениетін жетілдіру үшін жемісті екенін көрсетеді[5].

-көрінетін әлеуметтік белсенділік және интеллектуалдық , әлеуметтік жетілудің үйлесімі, кәсіби бағытталған контекстік міндеттерді шешуге танымдық және коммуникативті әрекеттің нақты бағытын жүйелеуі.

- тұлғаның тұрақты қасиеттерін, мінез-құлық қасиеттерін көрсететін дүниетанымдық құндылықтар қалыптасады; қалыптасу кезеңінде тұлғаның өзін-өзі реттеу қабілеті, қабылданған шешімдер үшін жауапкершілік сезімі, жақындарына ғана емес, сондай-ақ мақсаттарға жетудегі табандылық пен ерік

сияқты қасиеттері бар Л. И. Рувинский осы жасқа тән өз қабілеттерін жан-жақты дамытуға, ерік-жігерді, интеллектуалды, эстетикалық қасиеттерді дамытудың нақты бағдарламаларын жасауға ұмтылысын атап өтеді[6].

Біз студенттің имиджін субъектінің жеке меншігі ретінде қарастырамыз, ол өзінің бейнесін белгілі бір өмірлік ортадағы қасиеттердің, мінез-құлық әдістерінің, ішкі және сыртқы әлеуметтік сипаттамалардың жиынтығында аударады, студенттің қоғамға оңтайлы интеграциясын және таңдалған қоғамдық практикада қызметті нәтижелі жүзеге асыруды қамтамасыз етеді.

Зерттеу барысында білім беру ұйымы студентінің имиджі жеке және кәсіби құзыреттілігі бейнеленеді, олар кәсіби жеке тұлғалық немесе керісінше олардың өзара әрекеттестігімен және біртұтас имиджге бірігуімен сипатталатын, білім алушының өмірлік және кәсіптегі түсінуі мен презентациялық көрінісінің сипатын негіздейді. Студенттің табысты қалыптасқан имиджі жаңа уақыттың маман-кәсіпқойының, креативті ойлай білетін, белсенді әрекет ете алатын, әлеуметтік практиканың әр түрлі салаларында кәсіби білім мен іскерлікті қолдануға және өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі жүзеге асыру траекториясын болжай алатын тұтас бейнесін жасайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған МЕМЛЕКЕТТІК БАҒДАРЛАМАСЫ

2. Калюжный А.А. Психология формирования имиджа учителя. 2004. – 215 с.

3. Кусаметова Г.К. Использование имидж-кейса в профессиональной деятельности преподавателя английского языка. – 2016. Вип. 141. – С. 109-112.

4. Игибаева А.К., Дюсенбаева А.Т. Жоғары мектеп педагогикасы. Оқу құралы. - Өскемен, 2013. - 115 б.

5. Деревлева М.М. Формирование имиджа руководителя // Содержание профессиональной компетентности педагога – [Электрон.ресурс] / ГОУ «Якутский педагогический колледж № 1 им. С.Ф. Гоголева»– М.: RONL.RU, 2009 . – Режим доступа: https://www.ronl.ru/stati/pedagogika/ 173252/ (15 мая 2017).

6. Бекетова Е.А. Формирование профессионального имиджа будущего учителя технологии и предпринимательства [Текст]: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Бекетова - Армавир, 2006-174 с.

МРНТИ:15.41.49

Исабаева А.Я.[1] , Аманова И.К.[2]

[1,2] Университет «Туран»
(Алматы, Казахстан)

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОБЛЕМ СЕМЬИ И БРАКА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В данной статье представлен анализ исследований семьи и брака и основные подходы к ее изучению. Семье и браку посвящено множество исследований с древности до наших дней. Существуют различные определения семьи, выделяющие различные стороны семейных отношений. Особенности семейной жизни объясняются различными теориями. В настоящее время проблемам супружества и психологии семьи уделяют огромное внимание, не только теории, но и подчеркивают важность практики. Помимо психологических особенностей, семье также свойственны определенные социально-психологические процессы, одним из которых является общение. Семья обладает относительной самостоятельностью, у нее есть свои отношения, свои закономерности развития.

Ключевые слова: семья, брак, супружеские взаимоотношения, проблемы семьи, институт семьи, особенности семейной жизни, особенности супружеского общения, подходы к изучению семьи, системный подход.

Исабаева А.Я.[1] , Аманова И.К.[2]
[1,2] «Тұран» университеті
(Алматы, Қазақстан)

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМДАҒЫ ОТБАСЫЛЫҚ ЖӘНЕ НЕКЕ ҚИЮ МӘСЕЛЕЛЕРІН ЗЕРТТЕУГЕ ТАЛДАУ

Аннотация

Бұл мақалада отбасы мен неке зерттеулерінің талдауы және оны зерттеудің негізгі тәсілдері келтірілген. Көптеген зерттеулер ежелгі дәуірден бастап бүгінгі күнге дейін отбасы мен неке мәселелеріне арналған. Отбасылық қатынастардың әртүрлі аспектілерін бөліп көрсететін әртүрлі анықтамалар бар. Отбасы өмірінің ерекшеліктері әртүрлі теориялармен түсіндіріледі. Қазіргі уақытта ерлі-зайыптылық пен отбасылық психология мәселелеріне үлкен назар аударылып, теориялар ғана емес, сонымен қатар практиканың маңыздылығы да айтылған. Психологиялық ерекшеліктерден басқа, отбасында белгілі бір әлеуметтік-психологиялық процестер бар, олардың бірі - қатынас. Отбасының салыстырмалы түрде тәуелсіздігі бар, оның өзіндік қатынастары, өзіндік даму заңдылықтары бар.

Түйін сөздер: отбасы, неке, неке қатынастары, отбасылық проблемалар, отбасы институты, отбасылық өмірдің ерекшеліктері, отбасылық қарым-қатынас ерекшеліктері, отбасын зерттеудегі көзқарастар, жүйелі көзқарас.

A.Ya.Issabayeva[1] , I.K. Amanova[2]
[1,2] University of Turan
Almaty, Kazakhstan

ANALYSIS OF RESEARCH OF PROBLEMS OF FAMILY AND MARRIAGE IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Abstract

This article presents an analysis of family and marriage research and the main approaches to its study. A lot of research has been devoted to family and marriage from antiquity to the present day. There are various definitions of the family, highlighting various aspects of family relationships. Features of family life are explained by various theories. Currently, the problems of matrimony and family psychology are given great attention, not only theories, but also emphasize the importance of practice. In addition to psychological characteristics, the family also has certain socio-psychological processes, one of which is communication. The family has relative independence; it has its own relations, its own laws of development.

Keywords: family, marriage, marital relations, family problems, institution of the family, especially family life, especially marital communication, approaches to the study of the family, a systematic approach.

Семья и ее проблемы на протяжении многих лет является центром исследований ряда наук – психологии, социологии, педагогики, экономики, демографии, культурологии. Каждая из них рассматривают проблемы семьи в соответствии со своим предметом и изучают специфические стороны развития и функционирования. Так, экономика исследует потребительские аспекты семьи и ее участие в производстве материальных благ и услуг. Этнография – особенности уклада жизни с различными этническими характеристиками. Педагогика – воспитательные возможности семьи. Демография рассматривает вопросы о роли семьи в процессе воспроизводства населения [1, с. 9].

Интеграция перечисленных выше направлений изучения семьи дает возможность получать полное представление о семье как социальном явлении, которое сочетает в себе черты социального института и малой группы. Психология семейных отношений концентрирует свое внимание и исследует закономерности межличностных отношений в семье, внутрисемейных отношений с позиции влияния на развитие личности.

Семья – это историческое явление, которому посвящено множество исследований с древности до наших дней.

Также семья – это многозначное понятие, в котором ученые вкладывали разный смысл. В науке имеются различные определения семьи. В них авторы выделяют различные аспекты семейных отношений, а также признаки семьи.

Философ Платон – один из первых мыслителей, попытавшийся дать определение природе семейно-брачных отношений. Семью он считал неизменной, исходной общественной ячейкой: государства возникают в результате объедения семей. Однако он полагал, что для достижения сплоченности общества необходимо введение общности жен, детей, имущества.

Следующий древний автор, развивавший идеи Платона о семье, был Аристотель. Он полагал, что семьи образуют «селения», которые потом превращаются в государство. Такая точка зрения на семью очень длительное время имело место в научных воззрениях.

Философы античности, средневековья и Нового времени выводят общественные отношения из семейных отношений, обращают основное внимание на отношение семьи к государству, а не на характеристику ее как особого социального института.

У истоков утверждения исторического взгляда на брак и семью стоят И. Бехофен и Л. Могран.

В работе швейцарского историка И. Баховена «Материнское право», вышедшей в свет в 1961 году было представлено обоснование исторической изменчивости брака и семьи. Позднее, большое значение для обоснования эволюционных идей имел труд американского ученого Л. Моргана «Древнейшее общество», опубликованный в 1877 году.

На протяжении истекших столетий было высказанно множество вглядов на семью, которые носили премущественно субъектиный характер.

Начало научному изучению семьи положила работа Ф. Энгельса «Происхождение семьи, частной собственности и государства». Исследуя, он опирался на работы Л. Моргана, и в то же время освободил их от ошибочных схем и дополнил новыми знаниями и выводами. В своей работе Ф. Энгельс показал, что развитие семьи и брака, в конечном счете, обусловлено развитием производства. Это позволило ему не только проследить, как менялись семья и брак в прошлом, но и сделать вывод, что этот социальный институт будет постоянно развиваться и изменяться [2, с.84].

Особенности семейной жизни и объяснение ее кризисных явлений пытались объяснить многие теории.

Так, сторонники органической теории, которая возникла в XIX в., в качестве главных факторов, определяющих семейные отношения и ее специфику в целом, выделяли генетические и биологические особенности супругов. Позже эта теория сменилась психодинамической теорией З. Фрейда, которая объясняла проблемы семьи и супружеских отношений тем, как ситуация воспринимается через комплекс представлений, которые сложились у ее членов в прошлом.

Гуманистическая психология, возникшая в середине XX в., позволяет раскрыть позитивное, конструктивное начало целостной человеческой личности, ее стремление к творчеству и к самостоятельному принятию решений, выбору своей судьбы (А.Маслоу, Э.Шостром).

Теория бихевиорального направления, объясняла особенности семьи в рамках возможности манипулировать поведением её членов, тем самым направляя его.

Систематическое изучение семьи на Западе началось в XX столетии. В этот период были заложены основы социальной психологии, и получил распространение социально-психологический подход к семье.

Идея семейных систем берет свое начало в кибернетической теории. В этой теории впервые стало возможным рассматривать человеческие существа как группу, в которой каждый реагирует таким образом, чтобы поддержать гомеостаз, и по этой причине у поведения появились причины в настоящем.

Данная система имеет свои признаки:

- система как целое больше чем совокупность ее частей;
- что-либо затрагивающее систему в целом влияет на каждый отдельный элемент внутри системы;
- расстройство или изменение в состоянии одной части системы отражается в изменении других частей и системы в целом [3].

Основным достоинством теории систем является то, что она позволяет выявить закономерные последовательности отношений.

Функционирование семейной системы определяется взаимосвязанным действием двух законов – закона гомеостаза и закона развития [4].

Закон развития – жизненный цикл семьи. Каждая семья, согласно этому закону проходит стадии трансформации от «рождения» до «смерти», т.е. от возникновения до прекращения жизнедеятельности. Здесь также рассматривается последовательность смены событий и стадий.

Что касается закона гомеостаза, то он отражает стремления системы сохранить свое положение, устойчивость основных параметров. Эти положения и параметры обеспечивают предсказуемость событий, что в свою очередь порождает чувство безопасности.

Семья, с точки зрения системного подхода, представляет собой открытую систему и выступает подсистемой системы «общества». Члены «общества» взаимодействуют друг с другом и с окружающими их системами. Вследствие взаимодействия с внешними системами семья постоянно развивается. Окружающая система может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на семью. Исходя из этого, можно сделать вывод: семейная система стремится к сохранению сформировавшихся связей, и в то же время к развитию и переходу на более высокий уровень функционирования.

В советской науке проблемы брачно-семейных отношений стали предметом изучения в XIX в. Источниками такого рода исследований служили летописи и художественно-литературные произведения.

В 20-50-е годы XX века, в исследованиях стали отражаться тенденции развития семейных отношений.

К примеру, П.А. Сорокин выявил кризисные явления в советской семье: ослабление супружеских, детско-родительских и родственных связей в целом. Родственные чувства, по его мнению, стали менее прочной связью, чем партийное товарищество. В это же время появились труды, посвященные «женскому вопросу». Например, в статьях А.М. Коллонтай говорилось о свободе женщины от мужа, родителей и материнства. В этот период психология и социология были объявлены буржуазными лженауками, которые несовместимы с марксизмом [1, с.7].

С середины 50-х гг. психология семьи и брака стала вновь возрождаться, появились теории, которые объясняют функционирование семьи как системы, мотивы людей, вступающих в брак, концепции, раскрывающие особенности супружеских и детско-родительских отношений. Также исследователи о семейных кризисах, о причинах конфликтов и разводов.

В рамках деятельностного подхода, основу которой заложил А.Н. Леонтьев, семья рассматривается как малая социальная группа, которая осуществляет «общую социальную деятельность», которая определяет способы взаимодействия ее субъектов – супругов в процессе совместной жизнедеятельности в семье. В концепции данной теории ценностно-смысловая сфера личности играет определяющую роль в деятельности индивида. При этом деятельность рассматривается как процесс активного отношения человека к действительности, в ходе которого происходит достижение субъектом поставленных ранее целей, удовлетворение разных потребностей в освоении социального опыта.

В настоящее время проблемам супружества и психологии семьи уделяют огромное внимание, не только теории, но и подчеркивают важность практики. В работах Ю.И. Алешиной, В.Н. Дружинина, С.В. Коволева и других ученых говорится о том, что семья -отражение изменений, происходящих в обществе. И при этом ей удается сохранять относительную самостоятельность и устойчивость. Несмотря на все изменения, семье удалось устоять как социальному институту.

По мнению Ю.А. Алешиной, Л.Я. Гозман семья это социальная группа, обладающая следующими особенностями:

1. Семья является устойчивая группа, которая регулируется социальными нормами;
2. Обычно состав семьи небольшой. Она имеет половую, возрастную.
3. Семьи имеет более закрытый характер, т.е. она ограничена и регламентирована по входу и выходу.
4. Семья имеет полифункциональный характер, где четко разделены семейные роли.
5. Семья – имеет динамичный характер. Она может увеличиваться, имеет свои этапы развития.
6. В семье в основном проходит большая часть жизни человека [5,6].

Семья также имеет свои специфические психологические особенности:

- наличие множества общесемейных целей, изменяющиеся по ходу развития семьи;
- могут существовать различия в интересах и установках членов семьи;
- особенности супружеской пары влияют на взаимоотношения и характер взаимодействия в семье;
- наиболее близкие и теплые отношения в семье, по сравнению с другими социальными группами;
- семья не обязательно имеет совместную деятельность;
- члены семьи более открыты друг к другу [7].

Семья - это саморазвивающаяся система. Как подчеркивает американский семейный психолог Вирджиния Сатир [8], семья состоит из следующих основных частей:

- главные элементы (муж, жена и дети);
- общие цели (воспитывают и заботятся о детях, об их развитии);
- существует порядок функционирования элементов семьи как системы (правила и нормы, а также традиции по которым живет каждая семья, особенности общения между ее членами);
- энергетическая совместимость между членами семьи;
- взаимодействие с внешним миром (коммуникация семьи с социумом).

Семья представляет собой непростую систему взаимоотношений, поскольку она объединяет не только супругов, но и их детей, а также других родственников или просто близких супругам и необходимых им людей. Исходя из этого можно сделать вывод, что семья – это сложное многоаспектное образование, имеющая следующие характеристики:

1) семья – ячейка общества (малая социальная группа);

2) семья - основная форма организации личного быта;

3) семья – супружеский союз;

4) семья – многосторонние отношения супругов с родственниками: детьми, родителями, братьями и сестрами, дедушками и бабушками и т.д., живущими вместе и ведущими общее хозяйство.

Помимо психологических особенностей, семье также свойственны определенные социально-психологические процессы. Одним из таких процессов является общение. По мнению многих ученых, именно в нем реализуются и раскрываются семейные и межличностные отношения. В целом, процесс общения отвечает за реализацию всей системы внутрисемейных отношений личности [9, с. 18].

Б.Ф. Ломов [10] среди основных функций общения выделяет следующие: организация совместной деятельности, познание людьми друг друга, формирование и развитие межличностных отношений. Данные функции реализуются в процессе формирования «общего фонда информации».

М.П. Кабакова [11] по результатам своего исследования добавляет необходимость того, чтобы партнеры вкладывали в информацию одинаковые смыслы, подчеркивая тем самым важность формирования «общего фонда смысловых образований» (ОФСО) (С.М. Джакупов [12]).

Среди первых работ, посвященных изучению разных аспектов семейного и супружеского взаимодействия, социализации в семье в Казахстане, можно назвать работы З.Ш. Каракуловой, З.М. Балгимбаевой, А.Ж. Давлетовой, К.А. Айдарбекова, М.П. Кабаковой, А.Б. Валиевой, С.К. Кудайбергеновой.

В исследовании З.Ш. Каракуловой была выявлена зависимость суицидального поведения личности от системы семейного воспитания как следствие невключенности или неадекватной включенности в жизнедеятельность семьи. В работе З.М. Балгимбаевой показана роль семьи как психологической единицы этноса, детерминирующей психологические механизмы половой социализации детей. На выявления типов родительского отношения в семьях, имеющих детей с психической патологией, направлено исследование С.К. Кудайбергеновой. На выявление зависимости развития диалогической структуры самосознания у подростков от особенностей организации и функционирования семейной системы, в которую они включены была направлена работа К.А. Айдарбекова. А.Д. Давлетовой изучены особенности ориентировки личности в психологическом пространстве родительской семьи определяемые положением человека среди братьев и сестер. А.Б. Валиевой изучались особенности эмоционального состояния, сфера ценностных ориентаций разведенных женщин и выбор ими в постразводный период стратегий поведения [9].

М.П. Кабакова, анализируя проведенные исследования пишет, что с точки зрения системного подхода, согласно которого семья представляет собой самостоятельную психологическую систему, состоящую из основных подсистем: «супруг-супруга», «родители-дети», «сиблинги», которые тесно взаимосвязаны между собой, позволил выявить специфику каждого. Также анализ позволил сделать вывод о том, что современная казахстанская психологическая наука стоит на пороге развития в области психологии семьи.

Среди перспективных направлений можно назвать психологию казахской семьи, полиэтнической казахстанской семьи, материнства и отцовства, этнического семейного воспитания, экологически благополучной среды, гендерных ролей в современной семье, перинатальную психологию, психологию родительства и межпоколенческих отношений: прародители – родители – дети, психологические механизмы и особенности формирования этнической и гендерной идентичности в семье, кросскультурное исследование брачно-семейных отношений казахов и родственных этносов и многое другое. [9, с. 9].

Ф. Энгельс [2] не пытался дать точное описание брака будущего, так как понимал, изменчивость этого института, его зависимость от множества социальных факторов.

Многие ученые, занимающиеся проблемами семейно-брачных отношений полагают, что общество, как и семья испытывают потребность в восстановление прежних ценностей, изучении новых тенденций, кроме того, считают важным организовать практическую подготовку молодежи к семейной жизни, что определяет актуальность этой проблемы на сегодняшний день.

Таким образом, образом семья предполагает собой систему, которая реагирует на внешние и внутренние воздействия структурно-функциональными изменениями. Она обладает относительной самостоятельностью, у нее есть свои отношения, свои закономерности развития.

Список использованной литературы:

1. Силяева Е.Г. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

2. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства // Маркс К., Энгельс Ф. Полн. собр. соч.: В 30 т. – Т.21. – М., 1961. – С. 84-85.

3. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1980. – 390 с.

4. Лидерс А.Г. Семья как психологическая система. Очерки психологии семьи. – Москва-Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2004. – 296 с.

5. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М., 1999. – 143 с.

6. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М., 1987. – 175 с.

7. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.

8. Сатир В. Вы и ваша семья. Руководство по личностному росту. – М., 2000. – 320 с.

9. Кабакова М.П. Психология семьи и брака: учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 211 с.

10. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 124-135.

11. Кабакова М.П. Прикладные аспекты проблемы стабилизации супружеских отношений // Вестник НАПК. – 2005. – № . – С. 26-33.

12. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. - Алма-Ата: КазГу, 1992 - С. 195.

МРНТИ:15.81.65

Н.А. Таледжан[1], Г.К. Сланбекова[2], К.С. Игембаева[3]

[1,2,3]Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды, Қазақстан

ӘЙЕЛ ЖАЛҒЫЗДЫҒЫ ФЕНОМЕНІ

Аңдатпа

Мақалада жалғыздық феномені, оның ішінде әйел адамдардың жалғыздығының негізгі себептері қарастырылған. Психологиялық ерекшеліктерге негізделген жалғыз әйелдердің түрлері ажыратылып көрсетілген. Сондай-ақ жалғыз әйелдердің психологиялық сипаттамаларына жан-жақты түсіндірмелер келтірілген.

Түйін сөздер: жалғыздық, жалғызбасты әйел, тұрмыс құрмаған әйелдер.

Talejan N. A.[1], Slanbekova G. K.[2], Igembaeva K.S.[3]
[1,2,3]Karaganda State University named after academician E.A. Buketov,
Karaganda, Kazakhstan

THE PHENOMENON OF FEMALE LONELINESS

Abstract

The article deals with the phenomenon of loneliness, including the main causes of loneliness of women. There are different types of single women based on psychological characteristics. There are also detailed explanations of the psychological characteristics of single women.

Key words: loneliness, lonely woman, unmarried women.

Таледжан Н. А.[1], Сланбекова Г. К.[2], Игембаева К.С.[3]
[1,2,3]Карагандинский государственный университет им. Е. А. Букетова,
Караганда, Казахстан

ФЕНОМЕН ЖЕНСКОГО ОДИНОЧЕСТВА

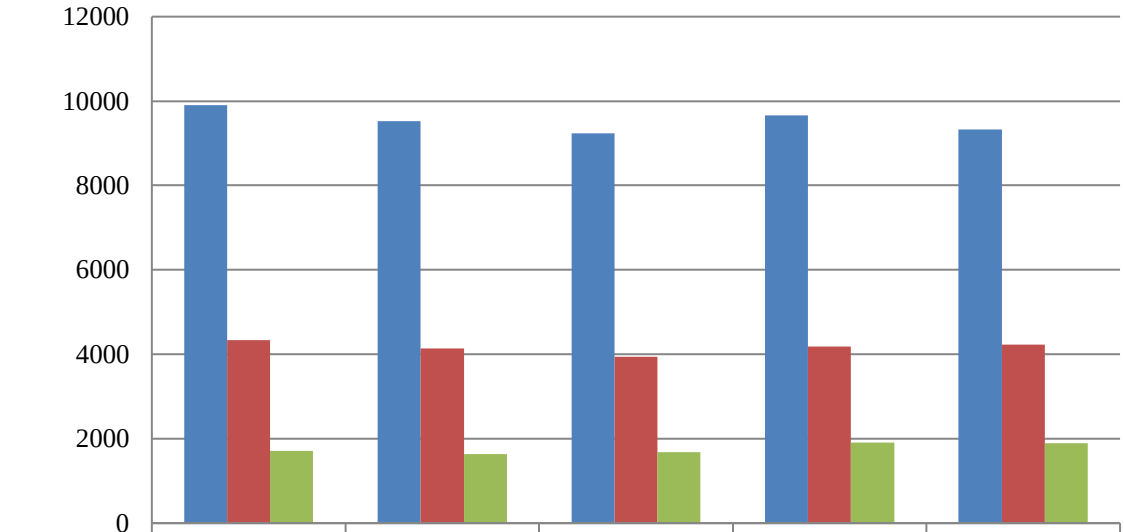
Аннотация

В статье рассматривается феномен одиночества, в том числе основные причины одиночества женщин. Различаются виды одиноких женщин, основанные на психологических особенностях. Также приведены подробные пояснения к психологическим характеристикам одиноких женщин.

Ключевые слова: одиночество, одинокая женщина, незамужние женщины.

Бүгінгі таңда жалғыздық, оның ішінде әйел адамдардың жалғыздығы қоғамда кең таралуда. Аталған мәселе өте өзекті болып табылады, себебі қоғам үшін маңыздылығы күннен күнге артып келеді. Әйел адамдардың жалғыздық себептері мен оларға тән психологиялық сипаттамаларды анықтау бүгінгінің өткір де өзекті мәселелерінің қатарын толықтырып отыр. Себебі негізгі себептер мен сипаттамаларды зерттеу және анықтау мәселені терең әрі жан-жақты түсінуге, қоғам үшін тиімді, оң нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Статистикалық көрсеткіштер бойынша, ТМД-да 33 миллион әйел некеде тұрмаған. Олардың ішіндегі қазақстандық әйелдердің де саны айтарлықтай көп (сурет 1) [1, 2, 3, 4, 5].



	2014	2015	2016	2017	2018
30-34 жас	9910	9525	9241	9659	9334
35-39 жас	4332	4143	3943	4181	4225
40-44 жас	1712	1633	1686	1906	1894

Сурет 1. Қазақстандағы некеде тұрмаған әйелдердің көрсеткіштері (2014-2018 жж.)

Жоғарыда көрсетілген нақты деректерге сүйене отырып, некеде тұрмаған әйелдердің саны аздаған ауытқушылықпен тұрақты көрсеткішке ие екендігін айта аламыз. Қазақстандағы репродуктивті жастағы некеде тұрмаған әйелдердің жалпы саны 150 мыңға жуық, бұл деректер әлеуметтанушылар мен психологтардың тарапынан алаңдаушылықты тудырып отыр. Себебі әйел адамның отбасылық қарым-қатынастардан шеттетіліп қалуы олардың психологиялық жағдайына (жалғыздықты сезіну, күйзеліске түсу, тұлғаға кері әсер ететін сезімдерді бастан өткеру және т.б.) және мемлекеттің әлеуметтік, демографиялық ахуалына тікелей ықпал етеді. Сондықтан келтірілген көрсеткіштердегі әйелдер санын азайтуға бағытталған қоғамдық, мемлекеттік жұмыстар, оның ішінде зерттеу жұмыстары жоғары маңызға ие болып отыр.

Қазіргі заманғы жалғыздық феноменінің эмпирикалық зерттеулері жалғыздықты сезінуші адамдардың мінез-құлқы мен жеке қасиеттерін, жас ерекшеліктері мен жалғыздықтың атрибутивтік модельдерін зерделеуге, ауыспалы жалғыздықтың жай-күйін, оның ауырлық дәрежесін анықтауға, сондай-ақ әртүрлі типологиялар мен жалғыздық шкалаларын құруға байланысты феноменді құрайтын бөліктерге (когнитивтік, эмоциялық және мінез-құлық) негізделеді.

Жалғыздық мәселесі әр уақытта түрлі бағыттағы өкілдер жүгінген психологиядағы ең өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Аталған мәселені зерттеген шетелдік авторлардың арасында Р.Вейс, В.Дж. Дерлег, Дж. Зилбург, А. Камю, С.Т. Маргулис, А. Мустакас, Л.Э. Пепло, Д. Перлман, К. Роджерс, В. Франкл, З. Фрейд, Э. Фромм, И. Ялом бар [6]. Жалғыздық мәселесі, оның көптеген аспектілері келесі зерттеушілердің еңбектерінде де өз көрінісін тапты: Н.В. Тулин (әлеуметтік-саяси), Ж.В. Пузанова (философиялық-әлеуметтік), С.В. Куртиян (әлеуметтік құбылыс ретінде), Ю.М. Швалбь және О.В. Данчева (әлеуметтік-психологиялық), Л.И. Старовойтова (әлеуметтік философиялық) [7, 114].

Жалғыздық – ауыр психикалық жағдай, әдетте, жағымсыз көңіл-күй мен ауыр эмоционалдық уайымдармен қатар жүреді. Жалғыз адам бақытсыздық сезімін бастан жиі өткереді. Оларда әлеуметтік байланыстар аз немесе шектеулі, кейде тіпті мүлде үзілген.

Адам жалғыздық сезімін басқа адамдармен қарым-қатынасының толық еместігін түсінгенде және қарым-қатынас қажеттілігін қанағаттандырудың өткір жетіспеушілігін бастан кешкен кезде өткереді.

Жалғыздық әрдайым индивидтің әлеуметтік оқшауланыуына байланысты бола бермейді. Адамдар арасында үнемі болып, олармен байланысты үзбеуге және сонымен бірге психологиялық оқшауланыды, яғни жалғыздықты сезінуге болады. Жалғыздықты сезіну дәрежесі адамдар ортасынан тыс өткізген жылдар санымен де байланысты емес. Өмір бойы тек бір өзі тұратын адамдар кейде айналасындағылармен жиі қарым-қатынасқа түсуге тура келетіндермен салыстырғанда жалғыздықты мүлде сезінбеулері мүмкін.

Жалғыздықтың шынайы субъективті жай-күйі әдетте теріс эмоционалдық бояуы бар психикалық бұзылулармен сипатталады. Жалғыздық кейбір қарапайым симптомдардан білінеді. Әдетте жалғыз адам өзін басқа адамдардан психологиялық оқшаулап, қалыпты тұлғааралық қарым-қатынас жасауға, қоршаған адамдармен қарым-қатынас орнатуға қабілетсіз сезінеді. Жалғыз адам – бұл депрессивті, басқа да қарым-қатынас дағдылары мен біліктерінің тапшылығын сезінетін тұлға. Жалғыз адам өзін басқалар сияқты сезінбейді және өзін тартымды тұлға ретінде қабылдамайды. Аталған адамның бойында басқа адамдарға қарағанда, күдіктің жоғарылығы, импульсивтілік, шамадан тыс тітіркену, қорқыныш, мазасыздық және фрустрациялану сезімдері басым болып келеді.

Жалғыздық сезімін бастан өткеруші адам көп жағдайда пессимист, айналасындағы адамдардан тек жағымсыз дүниелерді күтеді әрі болашағына деген ішкі сенімнен айырылған. Жалғыз адамдар байқаусыз қалуға тырысады, жиі жағдайда көңілсіз жүреді. Оларда шаршау және ұйқышылдық көп байқалады.

Жалғыз адамдар басқаларды, әсіресе, жанашыр және өздерін бақытты сезінетін адамдарды ұната бермейді. Бұл – өз кезегінде адамдармен жақсы қарым-қатынас орнатуға кедергі келтіретін олардың қорғаныс реакциясы. Жалғыз адам өзіне, өзінің жеке мәселелері мен ішкі уайымдарына ерекше көңіл бөлумен сипатталады. Оған болашақта қолайсыз жағдайлардың салдарынан орын алатын қорқыныш пен үрей тән. Басқа адамдармен сөйлесе отырып, жалғыз адам өздері туралы көбірек айтады және басқаларға қарағанда жиі әңгіме тақырыбын өзгертеді.

Жалғыздық сезімін ең өткір әрі ауыр сезінетіндердің қатарына әйел адамдар жатады. Әйел жалғыздығының міндетті белгілері – өмірдің мәнін жоғалту және сенімсіздік. Әйелдердің жалғыздығының ерекшеліктері көбінесе оларды тудырған себептерге байланысты. Жалғыздықтың себептері әйелдерде күнделікті өмірде кездесетін және өмірді толыққанды сезінудің жоғалуына тікелей немесе жанама түрде әкелетін құбылыстар болып табылады. Жалғыз әйел адамның бойындағы пессимизм, сөзсіз ер адамдарды үркітетін көңіл-күйге әкеледі. Жалғыз әйел ер адамдар болатын ортаға кез келген шақыруды үзілді-кесілді қабылдамайды. Ерлерден өзін алшақ ұстай отырып, ол өзінің өмірлік қағидаттарының дұрыстығына еш күмән келтірмеуі мүмкін.

Олар негізінен жалғыз және өмірге риза емес адамдар. Бірінші санаттағылар көбінесе сөйлеу, көру қабілеттері тарапынан, дене бітімі бойынша ақаулары бар әйелдер болып табылады. Әдетте, олар өздерін тағдырмен ерекшеленген деп санай отырып, серіктестерді іздеуге ұмтылмайды. Олардың кейбіреулері жалғыздықтың орнын толтыру үшін баланы өмірге әкелуге тәуекел етеді. Жалғыз басты әйелдердің екінші санаты – ең алдымен өзіне көңіл бөлуге үйренген отбасындағы

жалғыз немесе кенже балалар. Олар ерлі-зайыптылықты жеке қажеттіліктер ретінде қабылдайды және серігіне зат ретінде қарауы да мүмкін. Аталған жағдай, яғни отбасылық эгоизм қарым-қатынастың бұзылуына және жалғыздыққа алып келеді.

Әйелдердің жалғыздық себептерінің ішіндегі ең маңыздысы –демографиялық себеп. Ерлер өлімі барлық жастағы санаттарда әйелдерден әлдеқайда асып түседі. Мысалы, 20-24 жаста ерлердің өлім-жітім көрсеткіші әйелдерге қарағанда 2,7 есе жоғары; 25-29 жас тобында көрсеткіш тағы да 2,9 есе көп. Нәтижесінде ерлердің орташа өмір сүру ұзақтығы әйелдерге қарағанда 9-10 жылға аз. Оның үстіне, бұл көрсеткіштердің өсу үрдісі айтарлықтай байқалады. Ерлер өлімінен басқа, әлеуетті ерлі-зайыптылардың санын азайтатын тағы да бірнеше жағдайлар бар: маскүнемдік, жазасын өтеу, әскерде қызмет ету. Көптеген әйелдер маскүнем, әскери қызметтегі, сотталған адамдармен отбасын құрудан бас тартады.

Жоғары білімі бар әйелдердің саны білімді ерлер санынан асып түсетіні де қазіргі заманғы өзекті мәселелер қатарын толықтырып отыр. Жыл сайын бұл айырмашылық артып келеді.

Соңғы уақытта әйелдер жалғыздығының маңызды себептерінің бірі баласыз жалғыздық болды. Өкінішке орай, баласы бар әйел үшін некеге тұру мүмкіндігі баласы жоқ әйелдерге қарағанда 3 есе аз. Осыған байланысты жас босанған әйелдердің балаларынан бас тарту жағдайлары жиілеп кетті. Қазіргі әйелдер жеке еркіндікті көбірек бағалай бастады. «Баласыз» (childless) сөзінің орнына «балалардан бос» (child-free) сөзі жиі қолданыла бастады. Әлеуметтік психологтардың зерттеулері бала асырағысы келмеген әйелдер өздерінің жұмысына қызығушылық танытып, үлкен жетістіктерге қол жеткізгендіктерін, жоғары білімді екендіктерін көрсетті; олар ана болу өмірге толық қанағаттануға мүмкіндік бермейді деп ойлайды. Бүгінгі таңда көптеген адамдар мансап пен балалар бір арнаға тоғыспайды деп санайды, тіпті «тең құқылы» некеде бала күтімі әйелдер міндеті болып қала береді [8].

Сондай-ақ әйелдер жалғыздығының типологиясын жасау да қазіргі күні маңызды мәселелер қатарына еніп отыр. Типологияны жасау барысында зерттеушілер түрлі көзқарастарды ұстанады. Десек те, әйелдер жалғыздығының келесі түрлерін көрсетуге болады:

– Өзін-өзі бағалауға байланысты жалғыздық. Бұл түр белгілі бір психологиялық кедергімен байланысты, оны көптеген әйелдер өмір бойы жеңе алмайды. Ол жұмыста, қарым-қатынаста, махаббат пен жақындықта түрлі қиынтықтар туғызады. Бұл кедергі өзін-өзі адекватты бағалауға жатпайды. Өзін осылай бағалайтын әйелдер өзі туралы қоршаған ортаның пікірлерін теріске шығарады немесе міндетті түрде айналасына ұнауға тырысады. Мұндай әйелдерді жиі жағдайда жеке қарым-қатынасқа қатысты мәселелер мазалайды. Психологтар жалғыздық өзін-өзі бағалаумен тығыз байланысты деп санайды және бұл байланыс кері функциялы: өзін-өзі бағалау төмен болған сайын, жалғыздық сезімін бастан кешіру соғұрлым жоғары болмақ.

– Идеалдарға байланысты жалғыздық. Бұл жаңылыстың негізгі көзі – бұқаралық ақпарат құралдары, кино және телесериалдар беретін әртүрлі романтикалық таптаурындар. Иллюзия шыр-мауының күштілігі соншалық, әйел адамдар реалды әлемнен қол үзіп қалады. Сондықтан шынайы өмірден оқшауланған және ойлап тапқан романтикалық махаббат туралы идеалданған көзқарастар әйел жалғыздығының себебі әрі түрі болып табылады.

– Амбицияға байланысты жалғыздық. Әйел жалғыздығының осы түрін анықтайтын негізгі постулат – қазіргі әлемдегі әйелдің барлық әлеуметтік маңызы бар қызметтерімен салыстырғанда жұмыста, мансапта өзін-өзі іске асыруының абсолюттік басымдығы. Бұл қатарға жататын әйелдер әдетте, 32-37 жас шамасында, жоғары білімді, көптеген тілдерді меңгерген, арман-мақсаттарына тұтас берілген. Ол өз жұмысын (басқа әйелдерден айырмашылығы), барлығына өзін дәлелдеу құралы ретінде бағалайды. Алайда, мұндай әйелдер жеке өмірде жиі жағдайда бақытты бола бермейді [9].

Көрсетілген әйелдер жалғыздығының түрлерін анықтауға әйелдердің қарым-қатынас пен мінез-құлықтың қандай да бір стиліне жеке бейімділігін анықтайтын психологиялық ерекшеліктер, әйелдің аскриптивті сипаттамаларымен байланысты факторлар (жасы, денсаулығы, сыртқы деректері, этникалық қатыстылығы), әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерімен байланысты факторлар, ең алдымен өз күштеріне сенімділіктің болуы, психиканың ұтқырлығы, өзін-өзі сәйкестендірудің және адамгершілік нормаларын түсінудің ерекшеліктері ықпал еткен.

Сонымен қатар ең басты әрі маңызды факт ретінде, жалғыз басты әйелдерге жалпы әйел затының бойынан табылатын басқа да құндылықтар тән екендігін естен шығармаған абзал. Олардың бойында жалпы әйел баласының сипаттамаларымен, көзқарастарымен қатар өздеріне тән сипаттары мен пікірлері қалыптасқан.

Психология саласындағы зерттеулерге сүйенетін болсақ, әйелдердің көпшілігі жалғыздыққа қатысты келесідей жауап берген: жалғыздық – бұл ішкі жан-дүниедегі бостық (72,9%), жалғыздық – жақын

достарының, сырласатын адамның болмауы (5,4%), жалғыздық – бұл жұбайы тарапынан түсініспеушілік (48,6%).

Жалғыздықты сезінуші әйелдерде фрустрацияланудың жоғары деңгейі байқалады. Аталған әйелдер көп жағдайда болып жатқан сыртқы жағдайды немесе басқа адамдарды айыптауға бейім болады. Жалғыз әйелдерден қыңырлық, босаңсу, тітіркену, шектен тыс ашу-ыза көрініс табады. Жалғыз әйелдердің кейбіреулері туындаған мәселелер үшін өздерін айыптайды, артық кінә себебінен зардап шегеді, апатия мен күйзеліске ұшырайды. Оларда мазасыздық пен көңіл-күйдің төмендігі пайда болып, тұлға тұйықталып қалады. Әйелдердің бұл санаты үйде де, жұмыста да қанағаттану сезімін еш сезінбейді.

Қиындықтармен бетпе-бет келгенде жалғыз әйелдер жағымсыз жағдаяттардан қашуы, оны қабылдамауы әбден мүмкін.

Жалғыз әйелдер өзге әйелдермен салыстырғанда қоғамдық өмірге көбірек қатысады. Жалғыз адамның бос уақыты көп, өйткені отбасылық міндеттемелерден босатылған. Сол себепті олар әлеуметтік тұрғыдан белсенді болып келеді.

Жалғызілікті тұрмыс құрмаған әйелдер мен некеде тұрған, бірақ жалғыздық сезімін сезінуге бейім әйелдер арасында жалғыздық сезімін жеңу әдістері, құралдары мен тәсілдерінде айырмашылықтар бар. Біріншілері достарына қоңырау шалып, ғылыми қызметпен айналысады, бассейнге немесе жаттығу залына барады, ал екіншілері дүкендерге барады, балалармен қыдырады, өздігінен білім алумен айналысады.

Көптеген жалғыз әйелдер үшін әлеуметтік жалғыздықтың когнитивті компонентінің орташа деңгейі тән. Олар өздерінің жалғыздығының себебі ретінде жақындары тарапынан көңіл бөлу мен өзара түсіністіктің болмауын атап өтеді. Жұмыс аптасының басында және соңында жалғыз басты әйелдерде неврозға әкелуі мүмкін жеке және ахуалдық алаңдаушылық, мазасыздық деңгейі жоғарылайды. Жалғыздық сезімін өткеруші әйелдердің көпшілігі үшін айналасындағылар тарапынан ескертулер бойынша ауыр уайымдармен сүйемелденетін өзін-өзі бағалаудың төмендетілген сипаты тән болып келеді [10].

Жоғарыда көрсетілген теориялық талдау жалғыздық, оның ішінде әйел адамның жалғыздығына қатысты кең ауқымды мәселеге ғылыми назар аударудың қажеттілігі және оларды шешуге конструктивті көзқарасты қалыптастыру туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Әйел жалғыздығы құбылысы эмпирикалық зерттеу пәні ретінде әлі де жеткіліксіз зерттелген, ал әйел жалғыздығының сипаты мен себептері туралы мәселе көп аспектілі болып табылады және одан әрі ғылыми зерттеулерді талап етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Демографический ежегодник Казахстана 2014: Стат. сб. / Агентство РК по статистике. - Астана, 2015. - 192 с.*
2. *Демографический ежегодник Казахстана 2015: Стат. сб. / Агентство РК по статистике. - Астана, 2016. - 195 с.*
3. *Демографический ежегодник Казахстана 2016: Стат. сб. / Агентство РК по статистике. Под ред. Н. С. Айдапкелова. - Астана, 2017. - 390 с.*
4. *Демографический ежегодник Казахстана 2017: Стат. сб. / Агентство РК по статистике. - Астана, 2018. - 245 с.*
5. *Демографический ежегодник Казахстана 2018: Стат. сб. / Агентство РК по статистике. – Нур-Султан, 2019. - 250 с.*
6. *Зинченко Е. В. Одиночество // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2015. – С. 152–153.*
7. *Романова Н.П. Социальный статус одиноких женщин в современном российском обществе: теоретико-методологический аспект // Вестник Читинского государственного университета. - 2008. - № 3(48). - С. 113-116.*
8. *Шитова Н.В. Феноменология одиночества: возможные причины женского одиночества и психологическая характеристика личности одиноких женщин // Территория науки. 2007 - №2 - С. 282-286.*
9. *Романова Н.П. Женское одиночество: вариант типологизации // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. - 2006. - № 21. - С. 285-305.*
10. *Кольцова И.В. Психологические особенности одиноких женщин в возрасте 30-40 лет // Современные научные исследования и разработки. - 2018. - № 3(20). - С. 744-748.*

МРНТИ: 15.41.59.

Ф.Ә. Сахиева [1], Б.Б. Исатаева [2], Г.А. Момбиева [3]

[1]М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Шымкент қ., Қазақстан,
[2]Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан,
[3]Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЗАМАНАУИ ҚОҒАМ ЖӘНЕ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ ЖАСӨСПІРІМДЕР

Аңдатпа

Мақалада заманауи қоғамның жаһандануы мен қарқынды даму жағдайында өскелең ұрпақтың оның ішінде жасөспірімдер арасындағы девиантты мінез-құлықтың мазмұны қарастырылған. Қазіргі таңда жас ұрпақтың девиантты мінез-құлқы әлеуметтік нормаларды бұзу және әлеуметтік ауытқы ретінде түсінілетін жаппай сипатқа ие болды. Авторлар аталған мәселе аясында шетелдік және отандық психологтардың теориялық тұжырымдамаларын, ғылыми көзқарастары мен ой-пікірлерін егжей-тегжейлі талдап, мән-мағынасын ашып көрсетті. Заманауи қоғамдағы кәмелетке толмағандардың девиантты және делинквентті мінез-құлқының психологиялық мәселелері талданған. Мақалада жасөспірімдердің тұлғалық жеке қасиеттерінің динамикасы мен жыныстық-жастық ерекшеліктерінің мазмұны ашылған. Заманауи қоғамдағы кәмелетке толмағандардың девиантты және делинквентті мінез-құлқының психологиялық мәселелері талданған. Сонымен қатар, заманауи қоғамда девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің тұлғааралық қарым-қатынасы, қазіргі заманауи жасөспірімнің жеке басының өзіндік сана-сезімінің ерекшеліктері сипатталған.

Түйін сөздер: девиантты мінез-құлық, заманауи қоғам, жасөспірімдер, қиын балалар, кәмелетке толмағандар, өскелең ұрпақ.

F.A.Sahiyeva [1], B.B.Isatayeva [2], G.A.Mombieva [3]
[1]M.Auezov South Kazakhstan State University,
Shymkent, Kazakhstan,
[2] K.Zhubanov Aktobe regional state University,
Aktobe, Kazakhstan,
[3] Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

MODERN SOCIETY AND ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR

Abstract

In the article are considered the issues of deviant behavior of teenagers underage in the context of globalization and developing modern society, which undoubtedly has a significant impact on the formation and formation of the personality of the younger generation. At the present stage, deviant behavior of the younger generation is described as a social deviation and violation of social norms. The authors presented the content of theoretical concepts and scientific views of prominent foreign and domestic scientists psychologists on the problem of deviant behavior of modern adolescents. The article describes the dynamics of individual and age characteristics of adolescents. The article considers the psychological basis of deviant and delinquent behavior of minors in the conditions of globalization of modern society. The article presents individual features of self-awareness of modern adolescents, describes interpersonal communication of adolescents with deviant behavior in modern society.

Keywords: deviant behavior, modern society, teenagers, difficult children, minors, the younger generation.

Сахиева Ф.А.[1], Исатаева Б.Б.[2], Момбиева Г.А.[3]
[1]Южно-Казахстанский государственный университет имени М.Ауэзова,
г. Шымкент, Казахстан,
[2]Актюбинский региональный государственный университет имени А.Жубанова,
г. Актобе, Қазақстан,
[3]Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО И ПОДРОСТКИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация

В статье освещаются вопросы девиантного поведения подростков несовершеннолетних в условиях глобализации и развивающегося современного общества, что несомненно оказывает значительное влияние на формирование и становления личности подрастающего поколения. На современном этапе девиантное поведение молодого поколения описывается как социальное отклонение и нарушение социальных норм. Авторы представели содержание теоретических концепций и научных взглядов выдающихся зарубежных и отечественных ученых психологов по проблеме девиантного поведения современных подростков. В статье описывается динамика индивидуальных и возрастных особенностей подростков. Рассматриваются психологические основы девиантного и делинкветного поведения несовершеннолетних в условиях глобализации современного общества. В статье представлены индивидуальные особенности самосознания современных подростков, описываются межличностное общение подростков с девиантным поведением в современном обществе.

Ключеыве слова: девиантное поведение, современное обществе, подростки, трудные дети, несовершеннолетние, подрастающее поколение.

Қоғамның жаһандануы мен қарқынды дамуы жағдайында жасөспірімдер арасындағы девиантты мінез-құлық әлеуметтік нормаларды бұзу және әлеуметтік ауытқы ретінде түсінілетін жаппай сипатқа ие болды және мұндай өзекті мәселе әлеуметтанушылар, психологтар, педагогтардың, құқық қорғау органдары мен медицина қызметкерлердің назарын аударды.

Девиантты мінез-құлық бұл – заманауи қоғамда болып жатқан әр түрлі оқиғаларға агрессивті жауап беру. Бұл тақырып бүгінде психологтардың ерекше назарында. Өйткені, заң бұзушылық жыл санап жасарып келеді. Әсіресе, жасөспірімдер арасында өзін-өзі ұстай алмау, қит етсе қарсы келу, мектеп қабырғасында қалыптасқан қарапайым ережелерге бағынудан бас тарту, дөрекілік, қатыгездік көп көрініс беріп отыр.

Қазақстандық ғалым-психологтардың (А.Т. Ақажанова, С.М. Жақыпов, Ж.И. Намазбаева, Т.Қ. Шалғымбаев, Х.Т. Шерьязданов) жетекшілігімен девиантты мінез-құлықтың түрлі аспектілеріне зерттеу жүргізілуде. Зерттеудің негізгі бағыттары: жеке қасиеттерінің динамикасы, жыныстық-жастық ерекшеліктері, делинквентті жасөспірімдерінің тұлғааралық қарым-қатынасы, қазіргі жасөспірімнің жеке басының өзіндік сана-сезімінің ерекшеліктері, интернаттық мекемелер түлектерінің мінез-құлқының деструктивтілігі және бейімделуі, кәмелетке толмағандардың девиантты және делинквентті мінез-құлқының психологиялық мәселелері және т.б. [1].

Жалпы, девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің ата-анасы балаларының бойында бағынудан бас тарту, мүмкіндігінше ата-анаға қарсы келу, сөз қайыру іспетті қылықтардың бар екендігін мойындайды. Бірақ, бұл мінезді жұмсартуға келгенде салғырттық танытады. Бірі уақыттың жоқтығын (жұмыс бастылық, үй шаруасынан қолдың босамауы) алға тартса, ендігі біреулері шарасыздықтарын желеу етеді. Яғни, баланың мінезін қалыпқа түсіруге ата-ананың рөлі ерекше. Өйткені, мұғалім баламен ары кетсе күніне 2 сағат жұмыс істеуі мүмкін. Ал алған уақытта бала әке-шешесінің еркінде. Ал девиантты мінез-құлықты балалар бұл – керісінше мұғалім тарапынан болсын, ата-ана тарапынан болсын ерекше қарым-қатынасты және айрықша көңіл бөлуді талап ететіндер. Сондықтан, әке-шеше жат қылықты баланың көзінше үйдегі ұрыс-керіс, жанжал, баланың ызасын тудыратын (арақ ішу, шексіз ұрсу, талапшылдық) әрекеттерді шектеуі тиіс. Мен бұны бекерден алға тартып отырған жоқпын. Қазіргі таңда «әке мен бала» арасындағы қарым-қатынаста шиеленіскен жағымсыз тұстар өте көп. Яғни, жасөспірімдердің ішінде өзіне деген ата-анасының қатынасы көңілдерін толтырмайды. Нәтижесінде әке-шешеге деген селқостық үйден қашу, мұғалімнің сөзін құлаққа алмау, тіпті суицидтің туындауына жол ашатын агрессия пайда болады. Бір сөзбен айтқанда, баланың, жасөспірімнің өзіндік менінің толыққанды қалыптасуында әке-шешенің байланысы үлкен рөл атқарады.

Осы орайда, статистикалық зерттеулерге қарағанда жасы толмаған құқық бұзушылардың 44 пайызы сәтсіз отбасында тәрбиеленгендер. Ғұлама ғалым А.Е. Личко отбасының сәтті дәрежесін талдай келіп, жиі кездесетін төрт жағдайды бөліп көрсетеді:

1. Отбасындағы қамқорлықты күшейту (гиперопека) баланың ішкі өмірінің көріністерінен (оның ойлануына, сезіміне, мінез-құлқына) отбасындағы қаталдыққа дейін әртүрлі дәрежеде қатысу тілегінің болуы;

2. Немқұрайлық (гипоопека), балалардың жиі, шамадан тыс бақылаусыз қалуы [2].

Бұл – мәселенің бір ұшы. Девиантты мінез-құлықты тудыратын тағы бір мәселе, ол – теңсіздік. Еліміздің нарықтық қатынасқа көшуінің салдарынан қоғамда мен мұндалап тұратын байлар мен бірді бірге жалғай алмас кедей топтар пайда болды. Қоғамда әлеуметтік және экономикалық әр түрлілік белең алды.

Осы орайда, Куперсмиттің зерттеу жұмысының нәтижесін айта кеткен жөн шығар. Ол девиантты мінез-құлықты зерттеу барысында баланың өзін-өзі бағалауы мен оның іс-әрекеті арасындағы байланыстың баланың әлеуметтенуіне көп ықпал ететіндігін дәлелдеген. Нақтылап айтқанда, баланың өзін-өзі өте төмен бағалауы, қалыптасқан әдептен ауытқуына тікелей түрткі болады. Ал ол өз кезегінде ата-ананың балаға шамадан тыс көп талап қоюымен деген қорытынды жасаған. Яғни, баланың әке-шешенің көңіл-күйіне тәуелді болуы, оның томағай тұйықталуына, өз пікірін еркін айта алмауына, қоршаған ортасына тез сіңісіп кетуіне кедергі жасайды. Куперсмит «Предпосылки самооценки» атты еңбегінде баланың өзін-өзі бағалауының қалыптасуында отбасының алар орны жоғары деп көрсеткен. Бір қызығы зерттеу барысында балалардың да, ата-аналардың да, мұғалімдердің де пікірлері 90 пайызға бір жерден шыққан. Зерттеу барысында, өзін өте жоғары бағалайтын, орташа және тым төмен бағалайтын балалар анықталған. Баланың өзіне берген бағасы көбіне мұғалімдер мен ата-аналардың берген бағасымен теңдей шыққан. Әке-шешесінің қамқорын сезіп, өзінің дамуына ата-анасының аса үлкен ілтипатпен араласуын сезген балада қоршаған ортаға деген сүйіспеншілік, белсенділік, дүниені тануға деген қызығушылық оянады [3].

Баланың іс-әрекетінде ауытқудың пайда болуына отбасының да итермелеуі мүмкін. Бұл осы саланы зерттеп жүрген мамандардың пікірі. Мысалы, Г.П.Бочкарева өз еңбектерінде өз балаларына салқынқанды, немқұрайлы қарап, дөрекілікке жол беріп, балаларымен эмоционалды қарым-қатынас жасамайтын отбасыларда өскен балалар аморальды өмір сүруге бейім келетінін анықтаған. Ал А.Е.Личко XX ғасырдың 80-жылдары ата-аналардың басым бөлігі негізгі көңілді балаларына емес, өздеріне бөлген. Нәтижесінде, өте қатыгез, сөзге тоқтамайтын балалар көбейі кеткен. Осы тұста, Б.Н.Алмазов «қиын» балалардың пайда болуына бейім отбасыларды 4 категорияға бөліп қарастырған:

1. Балаға тәрбие беру ресурстары жоқ отбасы (толық емес немесе ажырасқан және ата-анасының бала тәрбиесіне келгенде түйсіктерінің төмен болуы);

2. Кикілжіңді отбасы;

3. Рухани әлсіз отбасы (көзқарастары бір жерден шықпайтын, белгілі бір мақсатқа жетуде өзгенің пікірімен санаспайтын);

4. Психологиялық, педагогикалық тұрғыдан компонентсіз отбасылар [4].

Бала ес біліп, жан-жағын аздап тани бастағаннан-ақ бойында еліктеушілік қасиет пайда болады. Өзін қоршаған ортамен байланыстыру да әке-шешесіне еліктеу арқылы енеді. Мысалы, бала қолына қасықты ұстағанда оны ауызға апару керек екендігін, қалам алғанда онымен жазу қажет екендігін, ыдыстың қақпағын алғанда оны жабу керек екендігін үлкендерге еліктеу арқылы біледі. Сәл өсіп, тілі шыққанда үйдегі үлкендерге ұқсап сөйлеуге тырысатын болады. Осы еліктеушілік жасөспірімдік шаққа жеткенде де бойында болады. Сондықтан қазақ «бала әдепті болуы үшін ата-ана ізетті болуы керек» деген. Ұясында әдептілікті бойына сіңірген және еліктеуге тән жақсы жандар жанында жүрген жасөспірімдердің бойынан, тіпті көзқарасынан әдепті тән еткендігі есіп тұрады. Сол себепті, қазіргі психологияда «қиын кезең» аталып жүрген жасөспірімдік шақта еліктеуге негіз етіп алған адамға көп дүние байланысты. Бұны қазақ бір-ақ сөзбен шегелеп қойған: «ұлың өссе ұлы жақсымен көрші бол, қызың өссе қызы жақсымен көрші бол». Яғни, кезінде жасөспірімдердің бойында туыстарының немесе көрші-таныстарының арасында өзіне жақын тартқан адамына еліктеу басымырақ болса, бүгінде ақпарат құралдарының арқасында атақты әншіге, спортшыға, актерлерге еліктеу көбірек. Егер де еліктеуге осы іспетті жағымды адамдар іліксе, онда ешқандай патология жоқ. Өйткені, оның бәрі уақыт өте артта қалады. Ал егер еліктеуге «жағымсыз адам» негіз болса, онда одан көптеген аномальды әрекеттерді күтуге болады. Әсіресе, ол күнделікті көріп жүрген жағымсыз жан болса. Мысалы, еліктеуге ішімдікке жақын немесе нашақор адам іліксе, жасөспірім оның аузынан шыққан әрбір өтірік-шыны аралас әңгімені құлағының

құрышын қандыра тыңдап, оның қай жерде жөнін айтып, қай жерде көпіртіп жібергендігін сараптамастан аузын ашқан күйде бәрін бірдей шынайы қабылдайды. Нәтижесінде, өзінің «кумирынан» асып кетуді армандап, соның жолында әр түрлі қитұрқы істерге қол жұмсайды. Кейде тіпті сондай әдепті, әке-шешесінің сөзін екі етпейтін балалардың да істі болғандардың әңгімесін тыңдап, өздеріне беймәлім және өте қызықты, шиеленіске толы өмір дәмін татқысы келіп, ішімдікке ерте салынып кеткендер де бар. Мысалы, көшеге шыққанда байқаңызшы, бір немесе бірнеще рет істі болғандардың жанында міндетті түрде топырлап жиналған жасөспірімдерді көресің. Бұл жерде де айта кететіні, істі болғған адамға тек тыңдаушы аудитория ғана керек емес, сол ауыздарынан суы ағып тыңдаған тыңдармандарды өз мақсатына пайдалануға тырысады. Сөйтіп, алғашында ішімдікті өзі алып беріп, соңында шешесінен ақша алуды немесе құнды заттарды алып шығуды талап етіп, ішімдікке бейімдейді. Өзімен тең санап, жалған әңгімемен еліртіп алған «кумиріне» қайтіп «жоқ» деп айтсын. Қайта барынша оның көңілін табуға тырысады. Ал егер жағымсыз, істі адамның жанында бір топ жасөспірім жиналған болса, оның талабына көнбеске шара қалдырмайды. Өйтпеген жағдайда, сол тобырдың ана сүті аузынан кетпеген боқ мұрыны деген сияқты мазақы сөздің астында қалады [5].

Ғалымдардың пікірінше криминалды топтың жанында аз уақыт тұрғанның өзі жасөспірімның психологиясына кері әсер етіп үлгеретін көрінеді. Нәтижесінде, тәп-тәуір оқып жүрген оқушының өзі сабақтан қашып, оқуға деген немқұрайлығын танытады. Өйткені, оларға криминалды топтың әңгімесі әлдеқайда қызық және үлкен өмірді тануға деген құлшыныс арта түседі. Олардың өздерінің құпия-сырлары пайда болады. Мұндай кездесулерден алғашында бала сәл бұғатын болса, бірте-бірте тіпті өтірік айтуға бой үйретеді. Және бұның барлығы жаңағы криминалды топтың «көшбасшысының» әмірімен жүргізіледі. Ал ата-ана болса баласының ендігі өмірі толығымен кімнің қолында екенін білмеуі де мүмкін. Бұның ақыры топтасқан аномальды іс-әрекеттердің туындауына кепіл. Сол себепті девиантты мінез-құлықты оқушылармен жұмыс істеу барысында міндетті түрде әке-шешесін де негізге алу керек. Әсіресе, бала тәрбиесінде ананың рөлі басым. Бұны Л.И.Божович, Р.Бернс, И.Кон сияқты ғалымдар ғылыми тұрғыдан дәлелдеп, “бала мен ананың арасында қашанда эмоционалды байланыс болу мінедтті түрде қажет”, - деген [6].

Баланың ата-анаға, ата-ананың балаға деген ықпалын зерттеу барысында регрессионды талдау маңызды. Оқушының агрессивтілігі оның құрдастарының берген жауабына байланысты шығарылған. Нәтижесінде, ананың балаға теріс көзқарасы тәрбиелеу құралы ретінде күшті (яғни, ұру-соғу әдісі) пайдаланылуы бала бойында агрессивті іс-әрекетке баруына итермелеп отырған.

Ал Боулби болса ата-ананың бойындағы патогенді іс-әрекеттерді мынадай типтерге бөліп қарастырған:

1. А типі – әке де, шеше де ұл балаға немұрайлықпен қарайды немесе мүлдем көңіл бөлмейді;
2. В типі – бала көбіне отбасында кикілжіндерді шешу құралына айналады;
3. С типі – баланы жақсы көрмей қаламын немесе үйден кетіп қаламын деп қорқытуды дисциплинарлы әдіс ретінде пайдалану;
4. Д типі – ажырасу, әкенің немесе шешенің өліміне, ауырып қалуына «сен кінәлісің», - деп баланы сендіру;
5. Е типі – баланың қасында оны жақсы көретін, жанын түсінетін, әке-шешесінің немқұрайлылығын сездірмейтін біреудің болмауы [7].

Баланың өзіндік «мені» өте төмен болған жағдайда кез-келген қарапайым қатынастың өзі оқушы үшін үлкен қиындық тудырады. Кім өзінің істеген ісінің ескерусіз қалғанын қалайды? Бәріміз де қандай жағдайда болмасын жасаан немесе атқарған жұмысымыздың жоғары бағаланғанын қалаймыз. Сол себепті оқушы қанша жерден нашар оқысын, өз пікірін толыққанды жеткізе алмасын, соған қарамастан, жеке пікірін айтуға сәл де болса қызығушылық танытса, соның өзін іліп алып, берген жауабын бірден жоқа шығармай, барынша ойын жеткізуге жағдай жасаған жөн. Сол кезде баланың бойында «менің де қолымнан келеді», - деген пікір қалыптасып, келесі жолы алғашқысына қарағанда әлдеқайда тәуірірек жауап беруге ниеттенеді. Сөйтіп, сабаққа деген қызығушылық оянуы мүмкін. Осы әдісті тек психолог қана емес, басқа пәннің мұғалімдерінің де пайдалануына кеңес берген жөн. Ал девиантты мінез-құлықты баланың берген жауабына оқушылар күлген жағдайда, сол күлген оқушыға не ескерту жасау қажет, оған көнбеген жағдайда қосымша жаза (қосымша тапсырма беру, сыныптан тыс уақытта алып қалып тапсырма беру) пайдаланған абзал. Өйткені, кез-келген оқушы қосымша жұмыстан немесе сыныптан тыс уақытқа қалуды ұнатпайды. Есесіне келесі жолы жасаған мазағы есепсіз қалмайтындығын біліп өзін-өзі қамшылайтын болады [8].

Қорыта келе, жалпы девиантты мінез-құлықты оқушылармен қарым-қатынас жасауда отбасы мен баланың арасында өте жағымды және жайлы психоэмоционалды климаттың міндетті түрде болу қажеттігін әке-шешенің санасына сіңіруін тақақтап айта тұру қажет. Аталған өзекті мәселелердің шешімі

– психодиагностикалық әдістері мен түзету жолдарын өзіміздің ұлттық ерекшеліктерімізді ескере отырып таңдау қажет, себебі қандай да бір шараны қолданарда, әр адамның жеке және жас ерекшеліктерімен қатар, ұлттық ерекшеліктерді ескеру айтарлықтай нәтиже бермек. Демек жасөспірімдердің бойында девиантты мінез-құлық нышандарынан арылу арқылы, олардың бойына қоғамымызда қабылданып, орнығып келе жатқан рухани жаңа құндылық бағдарларды соның ішінде, әсіресе, ең алдымен, ұлтжандылықты, азаматтылықты, жоғары моральдық және адамгершілік қадір-қасиеттер мен мұраттарды, өзге ұлт өкілдеріне деген құрмет пен сыйластықты, сонымен қатар қоғамдық тәртіп ережелері мен құқықтық нормалардың талаптарын мүмкіндігінше орындау үрдісін қалыптастыруға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Акажанова А.Т. Развитие отдельных отраслей отечественной психологической науки // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология», – 2018. – №2(55). – б. 13-18.*
2. *Орманова З.К., Керимбаева Қ.М. Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқын сипаттаудың мәні // Абай атындағы ҚазҰПУ «Хабаршы» журналы, «Психология» сериясы, 2017 - №4(53) - Б. 116-120.*
3. *Перешеина Н.В., Заостровцева М.Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 192 с.*
4. *Акажанова А.Т. Девиантология. Оқу құралы. – Алматы: NURPRESS, 2014. –126 б.*
5. *Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. - М.: Просвещение, 2007. - 63 с.*
6. *Ранняя профилактика девиантного поведения детей и подростков / Под ред. А.Б. Фоминой. – М., 2010. - С.115.*
7. *Айхорн А. Трудный подросток. – М.: КСМО-Пресс, 2011. – с. 304.*
8. *Слободчиков И. М. Современные исследования переживания одиночества // Психологическая наука и образование. –2007. –№3. –С. 27 – 35*

МРНТИ: 15.31.31.

Г.А. Момбиева [1], Э.Е. Даулеткалиева [2]

[1,2]Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІ ОЙЛАУЫН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада ойлауға, соның ішінде креативті ойлауға психологиялық сипаттама беріліп, креативті ойлаудың адам өміріндегі, қоғамдағы маңызына баса назар аударылған. Зерттеуші ғалымдар мен танымал адамдардың, философтардың ой-пікірлеріне сүйене отырып, креативті ойлаудың артықшылықтары мен мүмкіндіктері қарастырылған. Креативке, шығармашылық ойлауға алып келетін продуктивті ойлауға түсініктеме беріп, талдау жасалған. Шығармашылық ойлауға әсер ететін факторлар, шешім қабылдаудағы ұтымды әдіс-тәсілдер көрсетілген. Теориялық тұрғыдан берілген мәліметтерге негіздей отырып, орта мектептің жоғары сынып оқушыларына эксперименттік жұмыстар жүргізілген және оның нәтижесі кесте мен диаграмма түрінде мақалада көрсетілген. Сонымен қатар, креативті ойлауды дамытудың жолдары мен әдістері қарастырылып, Ф. Кунценің морфологиялық талдау әдістемесі мен Фрирайтинг немесе еркін хат әдістемелері туралы баяндалған.

Түйін сөздер: ойлау, креативті ойлау, шығармашылық, продуктивті ойлау, абстракция

G.A. Mombiyeva[1], E.E. Dauletkalieva[2]
[1,2] Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan

WAYS TO DEVELOP CREATIVE THINKING IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

This article gives a psychological characteristic of thinking, including creative thinking, and pays special attention to the importance of creative thinking in the life of a person and society. The researcher relies on the views of famous personalities, philosophers, and considers the advantages and opportunities of creative thinking. The interpretation and explanation of productive thinking is given, which leads to creativity, creative thinking, and

analytical work is carried out. Factors that influence creative thinking, optimal methods and methods of decision-making are presented. Justifying the given theoretical data, experimental work was carried out with high school students, the results of experimental work are presented in the form of tables and diagrams. Also, the ways and methods of developing creative thinking are considered, the method of morphological analysis by F. Kunze and the method of free writing or Freeriting are described.

Keywords: thinking, creative thinking, creativity, productive thinking, abstraction.

Г.А. Момбиева [1], Э.Е. Даулеткалиева [2]
[1,2]КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ПУТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация

В данной статье дается психологическая характеристика мышлению, в том числе креативному мышлению, уделяется особое внимание значимости креативного мышления в жизни человека, общества. Исследователь опирается на воззрения известных личностей, философов, рассматривает преимущества и возможности креативного мышления. Дается трактовка и разъяснение продуктивному мышлению, приводящее в креативу, творческому мышлению и проводится аналитическая работа. Представлены факторы, влияющие на творческое мышление, оптимальные методы и приемы принятия решений. Обосновывая приведенные теоретические данные, проведена экспериментальная работа с учащимися старших классов, результаты экспериментальной работы представлены в виде таблиц и диаграмм. Также, рассмотрены пути и методы развития креативного мышления, описаны методика морфологического анализа Ф.Кунце и методика свободного письма или Фрирайтинг.

Ключевые слова: мышление, креативное мышление, творчество, продуктивное мышление, абстракция.

Қазіргі кезде «мамандардың креативті ойлауы жоғары болса, онда еңбек өнімділігі мен сапасы да артады» деген пікірді қолдаушылар көп. Өйткені, креативті ойлау – бұл мәселеге жаңа көзқараспен қарап, ұтымды шешім шығара алу, қиыннан қиыстырып, жол табу болып табылады. Сонымен қатар, дәстүрлі идеялардан ауытқу және балама шешімдер жасау дегенді білдіреді. Креативті ойлау арқылы әр түрлі ғылыми жаңалықтар, жаңа және бірегей идеяларды ойлап табуға қабілеттілігіміз артатыны анық.

Ричард Фейнман біздің білім беру институттарында репродуктивті ойлау емес, продуктивті оқытуды ұсынды. Оның ойынша, математикамен жақсы таныс, яғни есепке жүйрік адам белгілі бір жағдайларда ойлаудың жаңа әдістерін іске асыруға қабілетті болады [1]. Ақпаратты меңгеру және оны осындай жағдайларда қайта шығару орын алатын ойлау репродуктивті деп саналады. Жаңа білім қалыптастырмай, репродуктивті ойлау өзге рөл атқарады: ол базалық білімді меңгеруге мүмкіндік береді және олардың негізінде таныс міндеттерді шешуді қамтамасыз етеді [2].

Ойдың дамуына әсер ететін, жаңа өнім пайда болуына әкелетін ойлау продуктивті ойлау деп саналады. Оның жемісі – білімді терең игеру және оларды тәжірибеде, жаңа жағдайларда қолдану. Продуктивті ойлаудың нәтижесі – атауына сәйкес ойлаудың жаңа өнімінің пайда болуы [2]. Ол адамдарды сынамалар мен қателерді пайдалана отырып, түрлі тәсілдермен мәселелерге түрлі жағынан қарауға шақырады.

Табиғатта ешқандай ауытқуы жоқ генофонд өзгермелі жағдайларға бейімделе алмайды [2]. Дәл сол сияқты, егер адам белгілі бір мәселені шешуде жаңа шешу жолдарын таппаса, демек адамның мәселеден шығуы қиындай түседі.

Филипп Рейс 1861 жылы музыканы ойната алатын құрылғыны ойлап тапты. Ол телефонды ойлап табуға екі қадам қалған кезде өзінің өнертабысын қалдырып кетті. Алайда, Германиядағы коммуникация бойынша барлық сарапшылар мұндай құрылғыны өткізу нарығы жоқ екендігін мәлімдеген, себебі бәрі телеграфқа риза болды. Он бес жылдан кейін Александр Грэм Белл телефон ойлап тауып, мультимиллионер болды, ал Германия жаңа қызметтің ең қуанышты тұтынушыларының бірі болды.

1880 жылда Ұлы американдық философ Уильям Джеймс өзінің «Ұлы адамдар және олардың ортасы» эссесінде Дарвин идеялары мен данышпандығының арасындағы байланысты орнатты. Уильям Джеймске Ч.Дарвиннің табиғат дамуы табиғи сұрыпталудан басталады деген теориясын ұнатып, оны шығармашылық ойлауға да қолдануға болады деді [1]. Яғни, шығармашылық ойлаудың нәтижесінде адам

белгілі бір проблеманы шешуде жаңа әдістер ойлап табады және соңында тиімді әдістер сұрыпталып қолданылады.

Аристотель метафораны данышпан белгісі деп санады, ол «адам екі түрлі өмір сүру саласының ұқсастығын табуға қабілетті, ерекше дарынға ие» деп айтып кеткен. Мысалы, Александр Грэмм Белл адам құлағы мен болат мембрананың тербелістерін қосу арқылы телефонды ойлап тапты. Кішкентай Эйнштейннің сүйікті ағасы Якоб алгебраны оған ойын түрінде үйретті. Есеп мазмұнын өзгертіп, математиканы ойындарға айналдыра отырып, Якоб баланы жұмыс ретінде емес, ойын сияқты мәселелерге қарауға үйретеді. Тапсырманы шешуде ми шабуылына кіріспес бұрын, оны әр түрлі көру қырынан зерттеу үшін кем дегенде бес немесе он жолмен қайта қалыптастыру керек. Ерте ме, кеш пе, сіз қолайлы шешім таба аласыз. Мұнда оның бірнеше тәсілдері берілген:

1) оны жаһандық немесе керісінше, жеке ету;
2) бүтін бөлікті бөліктерге бөлу;
3) сөздерді синонимдерге өзгерту;
4) әрекеттер туралы оң тұжырымдар жасау;
5) болашақты ауыстыру;
6) сұрақтарды пайдалану.

Абстракция – проблеманы қайта құрылымдаудың негізгі принципі болып табылады және ол ең көп идеялар құруға мүмкіндік береді. Леонардо да Винчи білім бөліктердің тұтас бөлінуінің және нақты жағдайға әсер ететін өзара қарым-қатынастар мен негізгі факторларды талдаудың арқасында пайда болады деп санайды.

Токио университетінің профессоры Каора Исикава осы стратегияны диаграммада жүзеге асырды, ол сондай-ақ өзінің сыртқы түріне байланысты «балық сүйегі» ретінде белгілі схеманы құрастырды. Бұл схема мәселені жан-жақтан қарастырып, оның қозғаушы күшін анықтауға және оны түрлі жолдармен шешуге мүмкіндік береді. Исикава балықты сүйекке салып, түнде қайнатыңыз, оралғаннан кейін, сіз үшін сананы жаңа ойлар мен идеяларды қаншалықты дайындағанын бақылай аласыз деп образды түрде адамның шығармашылық ойлауын дамыту жолын айтып кетті. Аристотель өзінің «Об истолковании» кітабында біз мәселені қою кезінде пайдаланатын сөздер мен сөздер тізбектері біздің оған деген көзқарасымызда маңызды рөл атқарады деп есептеді.

Психологтардың айтуынша, адам айтқан әрбір сөз нақты адам үшін осы тұжырымдаманың мәнін қалыптастырады, яғни креативті ойлаудың басты элементтері – сөздер мен абстракциялар. Абстракциялар бізде жаңа идеяның туындауына себепші болса, сөздер – сол идеяны жүзеге асыратын құрал болып табылады.

Шығармашылық ойлауға қолайлы жеке қасиеттер арасында келесілерді ерекшелейді: өз күшіне сенімділік; қуаныш сезімдерінің үстемдігі; агрессивтіліктің белгілі бір үлесі; тәуекелге бейімділік; біртүрлі және ерекше көрінуден қорқудың болмауы; конформацияның болмауы; юмордың жақсы дамыған сезімі; бай сананың болуы; синестезия феноменін және т.б. бастан кешеді; қиялға деген махаббат. Креативтіліктің дамуына әсер ететін жағдайлар немесе факторлар екі түр болуы мүмкін: ахуалдық және жеке тұлғалық [3].

Біз өзіміздің эксперименттік зерттеуімізде жоғары сынып оқушыларының креативті ойлауын қарастырдық. Зерттеуге Алматы қаласындағы жалпы білім беретін мектептің 15-16 жастағы 10 сынып оқушылары қатысты. Диагностикалық материалдарды бейімдеп, балаларға нақты, түсінікті болу жағын қарастырдық. Содан соң, алдын ала дайындалған стимулды материалдармен жұмыс жасадық.

Шығармашылық ойлау деңгейі суреттің күрделілігімен анықталады, яғни суреттің ең күрделісі бойынша бегіленеді. Ол үшін күрделіліктің бес деңгейін белгілеуге мүмкіндік беретін шкаланы пайдалануға болады.

Бірінші деңгей: геометриялық фигураның пішіні суреттің негізгі бөлшегі ретінде пайдаланған, суреттің өзі қарапайым, толықтыруларсыз және бір фигураны құрайды.

Екінші деңгей: пішін негізгі бөлшек ретінде қолданылған, бірақ суреттің өзі қосымша бөлшектерден тұрады.

Үшінші деңгей: пішін негізгі бөлшек ретінде пайдаланған, ал суреттің өзі белгілі бір сюжетті білдіріп, мұнда қосымша бөлшектер енгізілуі мүмкін.

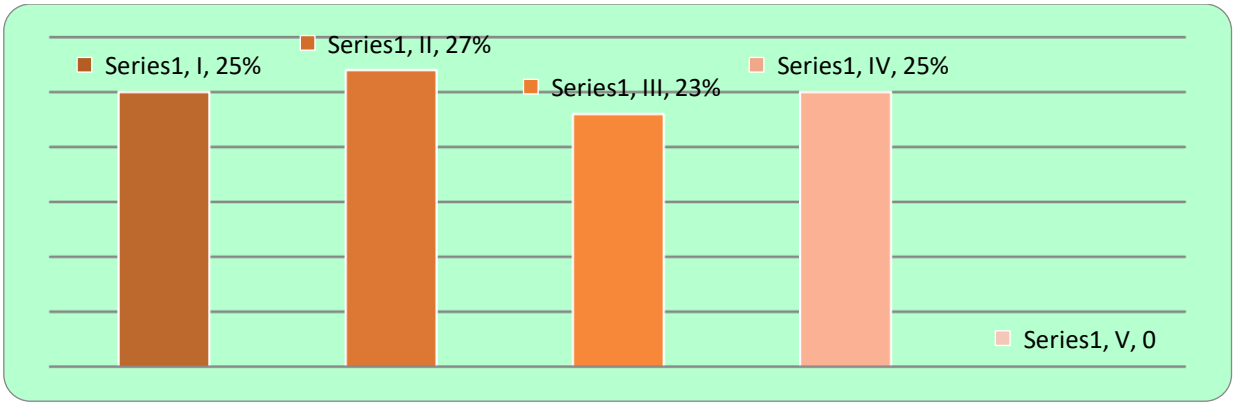
Төртінші деңгей: геометриялық фигураның пішіні негізгі бөлшек болып қала береді, бірақ суреттің өзі – фигуралар мен бөлшектері қосылған күрделі сюжет.

Бесінші деңгей: сурет күрделі сюжет болып табылады, мұндағы геометриялық фигураның пішіні бөлшекетрдің біреуі ретінде пайдаланған.

Креативті ойлау күрделілігінің бесінші деңгейі мен суреттерді сапалы орындауы тән болған сыналушылар әдетте көркем өнер іс-әрекетіне (графика, кескіндеме, мүсін) қабілетті болады. Техникалық ғылымдарға, сызуға немесе логика мен философияға бейім адамдар белгілі бір абстракцияларды немесе геометриялық фигураларды бейнелеуі мүмкін. Олардан бөлек, гуманитарлы бағыттылығы тән адамдар адам іс-әрекетімен байланысты сюжеттерді ұнатады, олар адамдарды, олардың бет әлпеттерін немесе антропоморфты заттарды салады.

Кесте 1. Жоғары сынып оқушыларының креативті ойлауының деңгейлері

Деңгейлер	Зерттелінушілер саны	Пайызы %
Бірінші деңгей	14	25%
Екінші деңгей	15	27%
Үшінші деңгей	12	23%
Төртінші деңгей	14	25%
Бесінші деңгей	0	0



Сурет 1. Жоғары сынып оқушыларының креативті ойлауының көрсеткіші

Диагностиканың қорытындысы бойынша, зерттелінушілердің креативті ойлау деңгейлерін дамыту жолдары қарастырылады.

Креативтік ойлауды дамытуға арналған әдістер:

1. Морфологиялық талдау (Ф Кунце). Әдістің мақсаты: берілген тақырып аясында балалардың көп түрлі жауаптарын бере білуін қалыптастыру. Идеяларды бағалау және олардың ең ұтымдыларын анықтау. Комбинацияның көмегімен басты функциямен объектіні іске асырудың шектелмеген нұсқаларын алуға болады. Бұл әдіс мына сапаларды қалыптастыруға мүмкіндік береді:

- ойлау қабілетін қалыптастыруға;
- балаға вариативтілік принциптерін меңгеруге.

2. Фрирайтинг (ағылш. тегін writing) немесе еркін хат – ми шабуылына ұқсас бірегей шешімдер мен идеяларды табуға көмектесетін техника мен жазу әдістемесі. Бұл белгілі бір уақыт ішінде (әдетте 10-20 минут) баста пайда болған барлық ойларды механикалық жазу. Мәтін редакциялаусыз, өзгертусіз, грамматика немесе стиль туралы алаңдамай жазады [4].

Қорытындылай келе, креативті ойлау басқалардың ойларын бағалау емес, шынайы идеяны қозғау, жаңа білімді ашумен байланысты. Сыни тұжырымы басым адам өзі жаман жасамаса да сынға баса назар аударады, керісінше құрылымдық ойлауы басым адам сынилықты басып кетеді, өзінің пікірлері мен бағалауындағы кемшіліктерді көруге жиі қабілетсіз болып келеді. Креативті ойлау – жетістікке жетелейтін интеллектуалдық үрдіс екендігі ақиқат.

Қазіргі заман психологиясы мен педагогикасында креативтілік психологиялық шығармашылық аумағындағы зерттеулер жүргізуде байқалып отыр. Өйткені, қоғамның тәжірибесі шығармашылық жетістік тұлғалық емес, әлеуметтік мағынаға ие болғандығын мойындап, психология-педагогикалық ойлардың осы мәселеге назар аударуына мәжбүр етті.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Взлом креатива, как увидеть то, что не видят други/Майкл Микалко; пер. С англ. Александра Коробейников. – 3-е издание. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 320 с.*
2. *https://4brain.ru/blogхарактеристики и фак торы креатива*
3. *Роджерс С.Н. Творчество как усиление себя. Вопросы психологии № 1, 1990 г.*
4. *Гениальность на заказ / Марк Леви; пер с англ. Олега Мацака. – М. Манн, Иванов и Фербер; Эксмо, 2013. – 224 с.*

МРНТИ 15.41.21

Файзулина Ф.Р. [1]

[1]*Алматинский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов (Алматы, Қазақстан)*

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА НА АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Аннотация

В данной статье раскрывается необходимость совершенствования и оптимизации адаптационно-го процесса студентов к обучению в ВУЗе. Гипотеза исследования состояла в том, что успешность адаптационного процесса студентов-первокурсников зависит от проведенной психокоррекционной работы. В исследовании сформировали выборку испытуемых с низкими результатами адаптации, провели психокоррекционный тренинг, направленный на повышение социально-психологической адаптации у студентов и определили социально-психологическую адаптацию студентов-первокурс-ников до и после воздействия. Использовали методику диагностики социально-психологической адаптации и её компонентов, разработанная К.Роджерсом и Р.Даймонд и адаптированная А.К. Осницким. Также использовали методы психологической коррекции, методы количественной и качественной обработки и представления данных, метод математической статистики, Т-критерий Стьюдента. В ходе тренинга участники имели возможность переоценить и отработать новые способы поведения. После коррекционных мероприятий повторная психологическая диагностика показала, что у студентов уровень адаптации повысился и стал из «низкого» «средним». Участие студентов в психокоррекционной программе адаптации к образовательной среде способствовал улучшению эмоциональной атмосферы в группах, повышения сплоченности и адаптации.

Ключевые слова: адаптация студентов, психокоррекционный тренинг, психологическая диагностика, эмоциональный комфорт.

Файзулина Ф.Р. [1]

[1] *Санкт-Петербург Гуманитарлық кәсіподақ университетінің Алматы филиалы (Алматы, Қазақстан)*

БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ БЕЙІМДЕЛУІНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГТІҢ ӘСЕРІН ТӘЖІРИБЕЛІК ЗЕРТТЕУ

Аннотация

Зерттеу жүргізудің алғы шарты студенттердің ЖОО-да оқуға бейімдік процесін жетілдіру және оңтайландыру қажеттілігі болды. Зерттеу гипотезасы бірінші курс студенттерінің бейімделу процесінің табыстылығы жүргізілген психокоррекциялық жұмысқа байланысты болды. Зерттеу барысында бейімделудің төмен нәтижелерімен сыналушыларды іріктеуді қалыптастырды, студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуін арттыруға бағытталған психокоррекциялық тренинг өткізді және әсер етгенге дейін және одан кейін бірінші курс студенттерінің әлеуметтік-психологиялық бейімделуін анықтады. К. Роджерс пен Р. Даймонд әзірлеген және бейімделген А.К. Осницкий әлеуметтік-психологиялық бейімделу және оның компоненттерін диагностикалау әдістемесін қолданды. Сонымен қатар

психологиялық түзету әдістерін, деректерді сандық және сапалы өңдеу және ұсыну әдістерін, математикалық статистика әдісін, Стьюденттің т-критерийлерін қолданды. Тренинг барысында қатысушылар мінез-құлықтың жаңа тәсілдерін қайта бағалау және пысықтау мүмкіндігіне ие болды. Түзету іс-шараларынан кейін қайта психологиялық диагностика студенттердің бейімделу деңгейі артып, "төмен" орта" болып шыққанын көрсетті. Студенттердің білім беру ортасына бейімделудің психокоррекциялық бағдарламасына қатысуы топтарда эмоционалдық ахуалдың жақсаруына, ұйымшылдықтың жоғарылауына және бейімделуге ықпал етті.

Түйінді сөздер: студенттердің бейімделуі, психокоррекциялық тренинг, психологиялық диагностика, эмоциялық жайлылық.

F.R. Fayzulina[1]

[1] *Almaty branch of the Saint Petersburg humanitarian University of trade unions*

Almaty, Kazakhstan

EXPERIMENTAL STUDY OF THE IMPACT OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING ON THE ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS

Abstract

The prerequisite for the study was the need to improve and optimize the adaptation process of students to study at the University. The hypothesis of the study was that the success of the adaptation process of first-year students depends on the conducted psychocorrection work. The study formed a sample of subjects with low adaptation results, conducted psychocorrection training aimed at improving the socio-psychological adaptation of students and determined the socio-psychological adaptation of first-year students before and after exposure. The method of diagnostics of social and psychological adaptation and its components developed by K. Rogers and R. diamond and adapted by A. K. Osnitsky was used. We also used methods of psychological correction, methods of quantitative and qualitative processing and presentation of data, the method of mathematical statistics, and the student's T-test. During the training, participants had the opportunity to re-evaluate and work out new ways of behavior. After corrective measures, repeated psychological diagnostics showed that the students 'level of adaptation increased and became from" low "to" average". Students ' participation in the psychocorrectional program of adaptation to the educational environment helped to improve the emotional atmosphere in groups, increase cohesion and adaptation.

Key words: adaptation of students, psychocorrection training, psychological diagnostics, emotional comfort.

Предпосылкой проведения исследования послужила необходимость совершенствования и оптимизации адаптационного процесса студентов к обучению в ВУЗе.

Процесс адаптации студентов к обучению в вузе оптимизируется средствами системы его психологического обеспечения, главными элементами которой являются: психологические условия, способствующие преодолению трудностей адаптации студентов к обучению в вузе; своевременная диагностика проблемных факторов, вызывающих психологическую дезадаптацию; организация психологической помощи и поддержки студентам; обеспечение рекомендаций для успешной адаптации [1].

В Республике Казахстан проблемы адаптации изучали Сарсенбаева Л.О., Агеев В.В., Данияров С.Б., Сейдулаев К.Б. и др., работы которых посвящены психологическим и социальным аспектам адаптации студентов, взаимосвязи физиологических и психологических показателей в процессе адаптации у студентов, эмпирическое изучение ценностей студентов и т.д.

Гипотеза исследования состояла в том, что успешность адаптационного процесса студентов-первокурсников зависит от проведенной психокоррекционной работы.

В связи с вышеизложенным**,** целью исследования было выявление особенностей социально-психологической адаптации студентов-первокурсников. Для этого была сформирована выборка испытуемых и подобраны психодиагностические методики по теме исследования. Далее провели психокоррекционный тренинг, направленный на повышение социально-психологической адаптации у студентов и проверили уровень социально-психологической адаптации студентов-первокурсников до и после воздействия.

В начале исследования по результатам диагностики выделили две группы: контрольная и экспериментальная, по признакам высокой и низкой адаптации.

На втором этапе была проведена психокоррекционная работа - тренинг по социально-психологической адаптации 12 студентов экспериментальной группы. Далее было произведено повторное

тестирование у лиц, участвовавших в тренинге для понимания различий и определения действенности проведенной психокорекционной работы. Затем проанализировали полученные результаты, для чего сравнили результаты экспериментальной группы до и после тренинга и контрольной группы.

В данной работе использовали методику диагностики социально-психологической адаптации и её компонентов, разработанная К. Роджерсом и Р. Даймонд (1954) [2] и адаптированная А.К. Осницким [3]. Также использовали методы психологической коррекции, методы количественной и качественной обработки и представления данных, метод математической статистики, t-критерий Стьюдента.

В исследовании психологическая адаптация личности рассматривается как процесс, имеющий сложную структуру психологических показателей: показатель адаптированности – дезадаптированности, показатель степени выраженности конструктивных способов адаптации, показатель эмоционально-оценочного реагирования [4].

Первоначально протестировали 60 студентов первого курса и распределили их в две группы, в контрольную группу вошли 29 студентов с признаками высокой адаптации и экспериментальную группу 31 студент с признаками низкой адаптации, результаты представлены в таблице 1. Для удобства восприятия, здесь и далее, результаты представлены в %.

Таблица 1. Таблица полученных результатов социально-психологической адаптации по методике К.Роджерса, в% (n=60).

Шкалы методики К.Роджерса	Результаты контрольной группы	Показатель	Результаты экспериментальной группы	Показатель
Адаптация	74.61	выше среднего	45.56	ниже среднего
Самопринятие	86.74	высокой	46.45	ниже среднего
Принятие других	75.84	выше среднего	42.58	ниже среднего
Эмоциональный комфорт	74.72	выше среднего	44.67	ниже среднего
Интернальность	75.07	выше среднего	45.42	ниже среднего
Доминирование	58.06	средний	39.69	низкий

Как видно из таблицы, полученные результаты по методике К.Роджерса в контрольной группе адаптационные показатели по шкалам значительно выше, чем в экспериментальной группе.

Самые высокие показатели в экспериментальной группе были выявлены по шкале «принятие себя» (46.45%). Низкий показатель в экспериментальной группе - шкала «доминирование» (39.69%), Это свидетельствует о «ведомости», т.е. стремлении быть подчинённым, выполнять поставленные кем-то задачи.

Студентов контрольной и экспериментальной групп условно назвали: адаптирующиеся и дезадаптирующиеся студенты.

Адаптирующиеся – характеризуется высокими показателями адаптационных способностей с первых дней учебы: приятием себя, выраженным эмоциональным комфортом, свободой переживания и их размещения в контакте с окружающими, удовлетворенностью условиями жизни и деятельности. На поведенческом уровне - применение конструктивных способов преодоления, т.е. адекватными и гибкими стратегиями и механизмами разрешения конфликтных и проблемных ситуаций. На эмоциональном уровне – отсутствуют глубокие негативные переживания, например, тоски, печали, вины, стыда, т.е. депрессивных проявлений. У них хорошее физическое самочувствие [5].

Дезадаптирующиеся – характерны выраженный эмоциональный дискомфорт, паттерны поведения, не вписывающиеся в социальный контекст, трудности в разрешении текущих жизненных проблем, выраженные негативные переживания и сложности их выражения при контактах, депрессивные проявления, неадекватное представление о себе и других. На поведенческом уровне – применение неконструктивных способов преодоления, определяющее поведение в различных ситуациях. У них может быть выраженная неудовлетворенность сложившимися условиями существования; могут быть жалобы на плохое самочувствие [5].

В тренинговую группу были отобраны 17 студентов из экспериментальной группы, набравшие самые низкие результаты по методике К.Роджерса. Из этих студентов в психокоррекционном тренинге участвовало 12 студентов.

Каждое тренинговое занятие продолжалось 2 часа, всего проведено 5 занятий. В ходе тренинга участники имели возможность переоценить и отработать новые способы поведения. В группе создавалась творческая обстановка и доверительная атмосфера, что способствовала раскрытию каждого участника и более эффективному усвоению знаний и выработке умений и навыков саморегуляции [6,7].

На завершающем этапе было произведено повторное тестирование у студентов, участвовавших в психокоррекционном тренинге (12 студентов) для представления различий до и после тренинга и подтверждения гипотезы.

Результаты демонстрируют существенные различия показателей по шкалам методики до и после эксперимента (таблица 2). Для определения значимых отличий в показателях выборок использовали t-критерий Стьюдента [8].

Таблица 2. Сводная таблица полученных результатов социально-психологической адаптации по методике К.Роджерса у студентов, участвовавших в психокоррекционном тренинге (n=12).

Значение (в%)	Шкалы методики К. Роджерса					
	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Эмоциональный комфорт	Интернальность	Доминирование
До тренинга	45.56	46.45	42.58	44.67	45.42	39.69
После тренинга	51.29*	50.81**	47,32	50.7*	49.67	44.01
t эмп	2.37	3.54	3.21	2.28	3.63	3.51

Примечание: *p<0,01; **p<0,05

После коррекционных мероприятий повторная психологическая диагностика показала, что у студентов уровень адаптации повысился на 5,73% и попадает из низкого в средний диапазон.

В данной группе, отмечается повышение показателя по шкале «адаптация», который после эксперимента стал достоверно выше (51.29%, p<0,01), что свидетельствует о преобладании процессов адаптации над процессами дезадаптации. Результаты исследования показателя по шкале «самопринятие» стали выше, чем до коррекции и попадают в средний диапазон, согласно методике (50.81%, p<0,05). Это в свою очередь свидетельствует о повышении самооценки и удовлетворенности своими чертами у студентов после психокоррекционной работы.

Показатель по шкале «принятие других» после эксперимента стал выше, чем до эксперимента, хотя и остался в позиции «ниже среднего». Этот результат свидетельствует о степени потребности личности в общении, взаимодействии, совместной деятельности.

Результаты по шкале «эмоциональный комфорт» стал выше после проведенного тренинга. Это свидетельствует о преобладании положительных эмоций, определённости в своём эмоциональном отношении к происходящей действительности, окружающим предметам и явлениям.

По шкале «интернальность» показатель возрос у студентов после эксперимента (с 45.42 до 49.67%), это говорит о том, что ответственность за события, происходящие в жизни человека, принимаются респондентами в большей мере на себя и результаты деятельности объясняются своим поведением, характером, способностями. Данная предпозиция говорит о наличии у индивида внутреннего, интернального контроля.

Показатель по шкале «доминирование» возрос после психооррекционной работы. Это свидетельствует о возросшем стремлении студентов к лидерству, руководству в решении задач. Однако, этот результат остался в категории «ниже среднего».

Из сравнительного анализа поученных результатов после тренинга мы видим, что существует тенденция к улучшению показателей по всем шкалам. Это не случайно: на протяжении всего тренинга участники были включены в процесс работы, были активны и контактировали друг с другом. Деятельность группы была направлена на решение собственных психологических проблем. Вместе с тем, участники группы отличались стремлением к взаимопомощи и взаимной поддержке.

Анализ экспериментальных исследований по проблеме социально-психологической адаптации студентов-первокурсников позволило подтвердить гипотезу и сделать некоторые выводы.

Анализ по проблеме адаптации личности показал, что в психологической науке нет единого мнения по данной проблеме. Несмотря на наличие многочисленных определений феномена адаптации, объективно существует несколько ее основных проявлений. Это позволяет сделать вывод о том, что, адаптация личности – это двуединый процесс, в ходе которого субъект не только испытывает воздействие со стороны социальной среды и социальных институтов, но и сам может активно воздействовать на внешнюю среду, трансформируя ее в соответствии со своими потребностями.

Участие студентов в психокоррекционной программе адаптации к образовательной среде способствует улучшению эмоциональной атмосферы в группах, повышения сплоченности и завершения процесса адаптации.

В период дальнейшей адаптации после психокоррекционного тренинга, в экспериментальной группе, у студентов-первокурсников отмечается повышение показателя по шкале «адаптация», после эксперимента он стал достоверно выше, чем до тренинга, что свидетельствует о преобладании процессов адаптации над процессами дезадаптации.

После коррекционных мероприятий повторная психологическая диагностика показала, что у студентов уровень адаптивных способностей повысился, с уровня «ниже среднего» на «средний», а именно на 5,73%. Однако, уровень адаптации студентов в контрольной группе все равно намного выше.

По результатам повторного тестирования показатель по шкале «самопринятие» увеличился на 4.36% до среднего уровня. У студентов повысились самооценка и удовлетворенность своими чертами. По итогам исследования показатель по шкале «принятие других», который до психокоррекционного тренинга был низким, повысился на 4.74%, это говорит о степени потребности личности в общении. Скорректирован уровень эмоционального комфорта на 6.03%, который стал значительно выше после проведенного тренинга. Это свидетельствует об определённости в эмоциональном отношении к происходящей действительности, окружающим предметам и явлениям. Также, удалось повысить внутренний контроль на 4.25% после тренинга, это говорит о том, что результаты деятельности объясняются своим поведением, характером, способностями. По результатам повторного исследования шкалы «доминирование» показало увеличение на 4.32%. Таким образом, выявление и коррекция трудностей адаптационного периода в профессиональном образовательном учреждении в рамках реализации программы по адаптации студентов первого курса, позволил значительно увеличить эффективность учебного процесса и формирование нравственной, ответственной личности, способной к профессиональной самореализации.

По окончании тренинга была получена обратная связь участников тренинга. Проводилось анкетирование, в котором они оценивали эффективность упражнений, насыщенность программы новой информацией и помогли ли упражнения узнать новое о группе, о других студентах. Об этом можно судить по ответам участников группы: «узнал много нового после тренинга», «иногда молча можно понять и донести больше, чем разговаривая», «для достижения наилучшего результата необходимо желание всей команды действовать как единое целое». Проведенный психокоррекционный тренинг способствовал улучшению эмоциональной атмосферы в группе, повышения сплоченности и формирования процесса адаптации.

Можно говорить о том, что разработанная и проведенная программа психологической коррекции для стабилизации и повышения уровня адаптации студентов первого курса, является эффективным коррекционным средством. Успешность адаптационного процесса студентов-первокурсников зависит от целенаправленного психокоррекционного тренинга.

Список использованной литературы:

1 Антипов Е.Е. Введение в теорию адаптации – М.: Знание, 2007. – С. 77

2 Роджерс К.Р. О становлении личностью. Психотерапия глазами психотерапевта. Пер. с англ. М.М.Исениной. Под ред. Е.И.Исениной. К.: PSYLIB, 2004. – 94 с.

3 Осницкий А. К. Определение характеристик социальной адаптации / А.К. Осницкий // Психология и школа. – 2004. – №1. – С. 56.

4 Алёхин И.В. Изменение условий подготовки студентов высших учебных заведений и их адаптации в условиях трансформации российского общества // Вестник Башкирского университета. – 2008. – № 2. – 366 с.

5 Бисалиев Р.В., Куц О.А., Кузнецов И.А., Деманова И.Ф. Психологические и социальные аспекты адаптации студентов // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 5. – С. 82.

6 Лахтин А.Ю. Игровая технология как средство социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в ВУЗе / Н.С. Козлов, А.Ю. Лахтин // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 6(25). – Ч. 1. – С. 94.

7 Косаревская Т.Е., Кутькина Р.Р. Психологические проблемы адаптации студентов-первокурсников к вузу //Методические рекомендации. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ имени П.М. Машерова», 2006. – 42 с.

8 Шпаков П.С., Попов В.Н. Статистическая обработка экспериментальных данных: Учебное пособие для вузов. – М.: Изд. МГТУ. – 268 с.

МРНТИ 15.41.35

Дуанаева С.Е.[1] , Шоманбаева А.О.[2] , Ешенкулова Д.Б.[3]

[1]Университет «КазНУ им.аль-Фараби»
(Алматы, Казахстан)
[2]Университет «ЮКГУ им.М Ауэзова»
(Шымкент, Казахстан)
[3] Университет «Мирас»
(Шымкент, Казахстан)

ИЗУЧЕНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОГО ОКРУЖЕНИЯ

Аннотация

Статья содержит результаты поэтапного исследования структуры этнической идентичности личности студенческой молодежи в условиях полиэтнического окружения г Шымкента, проведенного в период с 2008 по 2014гг. Приведены результаты теоретического анализа проблемы взаимосвязи ценностных ориентаций и этнических предубеждений личности . В ходе эмпирического кросскультурного исследования выявлена специфика ценностных ориентаций русского и казахского этносов через анализ языковой компетентности представителей этнических групп; этнической самоидентификации; представлений об этноинтегрирующих и этнодифференцирующих признаках и др .На втором этапе эксперимента изучалось проявление этнических предубеждений во взаимосвязи с выявленной спецификой культурно-ценностной структуры личности изучаемых этнических групп.

Ключевые слова: идентичность, ценностные ориентации, этническая самоидентификация , этноидентифицирующие и этнодифференцирующие признаки

Дуанаева С.Е.[1] Шоманбаева А.О.[2] Ешенкулова Д.Б.[3]
[1] «аль- Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті»
(Алматы, Казақстан)
[2] «М. Әуезов атындағы ОҚМУ» университеті
(Шымкент, Казақстан)
[3] «Мирас» университеті
(Шымкент, Казақстан)

КӨПЭТНОСТЫҚ ОРТА ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ЭТНОСТЫҚ СӘЙКЕСТІЛІГІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада көп ұлтты ортадағы студенттердің этникалық ұқсастығын зерттеу нәтижелері келтірілген. Сонымен қатар, жеке тұлғаның құндылық бағдары мен этникалық наным-сенімдерінің өзара байланысы мәселесіне теориялық талдау нәтижелері келтірілген. Эмпирикалық мәдениаралық зерттеу этникалық топтар өкілдерінің лингвистикалық құзіреттілігін талдау арқылы орыс және қазақ этникалық топтарының

құндылық бағдарының ерекшеліктерін ашты; этникалық өзін-өзі сәйкестендіру; этноинтеграциялық және этнодифференциалды кейіпкерлер туралы идеялар және т.б. эксперименттің екінші кезеңінде этникалық наным-сенімдердің көрінісі зерттеліп отырған этникалық топтардың жеке басының мәдени-құндылық құрылымының анықталған ерекшелігіне сәйкес зерттелді.

Түйін сөздер: сәйкестілік, құндылық бағдары, этникалық өзін-өзі сәйкестендіру, этноинтеграция, этностарды зерделеу белгілері

S.E. Duanayeva [1] A.O. Shomanbayeva [2] D.B. Yeshenkulova [3]
[1] «Al- Farabi Kazakh National University»
(Almaty, Kazakhstan)
[2] M. Auezov South Kazakhstan State University
(Shymkent, Kazakhstan)
[3] Miras University
(Shymkent, Kazakhstan)

STUDYING ETHNIC IDENTITY IN STUDENT YOUTH IN THE CONDITIONS OF POLYETHNICAL ENVIRONMENT

Abstract

The article contains the results of a study of the structure of ethnic identity of students in a multi-ethnic environment. The results of a theoretical analysis of the problem of the relationship of value orientations and ethnic prejudices of personality are presented. An empirical cross-cultural study revealed the specifics of the value orientations of Russian and Kazakh ethnic groups through an analysis of the linguistic competence of representatives of ethnic groups; ethnic self-identification; ideas about ethno-integrating and ethno-differentiating characters, etc. At the second stage of the experiment, the manifestation of ethnic prejudices was studied in conjunction with the revealed specificity of the cultural-value structure of the personality of the ethnic groups under study.

Key words: identity, value orientations, ethnic self-identification, ethno-integrating, ethno-differentiating signs

Современное развитие Казахстана как полиэтнического государства с особым евразийским статусом диктует необходимость обращения психологии к проблеме формирования этнической идентичности через осмысление ценностных ориентаций личности. В процессе интеграции Казахстана в мировое сообщество формируется национальная идея, которая в свою очередь, активизирует формы национальной психологии, культуру самосознания новых поколений, выбор ценностей в новых социокультурных условиях. Таким образом, формируется новая модель этнической идентичности и взаимодействия этносов, включающая позитивную этническую идентичность и этническую толерантность. В своих исследованиях, мы отталкиваемся от осознания того, что если мы хотим понять культуру, с которой идентифицируемся, так или иначе взаимодействуем, прежде необходимо актуализировать базовые ценности и личностные ценностные ориентации представителей этой культуры [1]. Полагаем это облегчит понимание латентных мотивов и смысла человеческого поведения, своего собственного ,в том числе; приведет к преодолению предубежденности, пристрастности и субъективности в интерперсональном взаимодействии; моделированию механизмов предсказания и предотвращения конфликтов и напряженности на национальной почве. Следует заметить что , национальные ценности и ценностные ориентации рассмотрены нами прежде всего как групповые феномены . Однако этнические ценности это еще и важный элемент самой индивидуальности. Каковы условия согласованности и непротиворечивости индивидуального и культурального в развитии личности? Всегда ли национальные ценности бесконфликтно вписываются в сферу личных ценностей человека, всегда ли культурные ценности, этнические нормы и эталоны поведения принимаются самой личностью? Полагаем актуальность этих вопросов очевидна. В своем исследовании нами была сделана попытка осмыслить эту проблематику через психологический механизм интериоризации – экстериоризации, описанный Л.С. Выготским.

Анализируя фонд специальной литературы по проблеме этнического самосознания , этнической идентичности, особенностей ценностных структур личности различных этнических групп постсоветского пространства, особый интерес вызвали исследования В.Л. Бызовой, 1988; В.М. Хотинец 1997; Солдатовой, 1999; Н.М. Лебедевой, 2001. В Казахстане – работы К.Б. Жарикбаева; С.М. Джакупова.

Различными аспектами этнической и кросскультурной психологии занимаются A.A Issahanova, Z.B. Madalieva, A.A. Tolegenova 2012 [2]; Askar Jumageldinov; 2014 [3], С.Бердибаева 2016 [4], Aslihan Yenicer, 2017). В настоящей работе фокус внимания сосредоточен на изучении психологических переменных - ценностных ориентаций личности и этнические предубеждениях как ключевых индикаторов структуры этнической идентичности личности и межэтнического взаимодействия. Ценностные ориентации личности рассматриваются нами как фактор формирования этнических предубеждений.

В качестве объекта изучения указанных феноменов была выбрана студенческая молодежь ряда вузов г. Шымкента. Подобный выбор обусловлен тем , что юношеский возраст является сензитивным периодом развития этнического самосознания, его укрепления. В работах Э. Эриксона, Ж. Пиаже, В.Ю. Хотинец, И.И. Кауненко, Ж.Т.Уталиевой и др. этот возраст назван вторичной социализацией личности, на основе активного нравственного развития, общественно-политической активности, становления мировоззрения. Вследствие этого, студенческая молодежь была выбрана нами в качестве объекта изучения феномена взаимосвязи ценностных ориентаций и этнических предубеждений личности казахского и русского этносов равных социальных групп в сравнительном кросскультурном ключе.

Полученные в ходе исследования результаты могут быть задействованы в разработке стратегии управления социальными процессами, имеющими связь с этничностью , региональной национальной политики , эффективной организации системы воспитания и обучения подрастающего поколения. К специфическим этнорегиональным особенностям Туркестанской области следует отнеси: - ярко выраженный уровень полиэтничности; -глубокие исторические корни и опыт совместного проживания в регионе казахов и русских; - динамические процессы , связанные с сокращением численности русского этноса (выезд за пределы РК), количественная и качественная трансформация этничности титульного этноса (миграции оралманов); - значительное численное преобладание титульного этноса над нетитульными этносами ; - динамические изменения в этнической структуре города Шымкента за счет активных урбанистических процессов .

Рассмотрим понятия ценностные ориентации и этнические предубеждения как системообразующие элементы этнического самосознания и идентичности личности .

Так, ценностные ориентации личности – это системные, структурированные принципы, определяющие содержание и направленность различным «мотивам человеческого мышления и деятельности в ходе решения общих человеческих проблем, это критерии выбора и оценки человеком своих поступков, а также оценки других людей и событий» [2]. В структуре этничности ценностные ориентации, наряду с национальным характером, темпераментом, складом ума, чувствами и настроением, характеризуют этническое самосознания и этническую самоидентификацию личности .

Этнические предубеждения – феномен, отражающий этническое содержание ценностных ориентаций и характеризующий динамику этнического стереотипа. Этнические предубеждения выступают эмпирическим индикатором межэтнического взаимодействия и общения [2].

В сравнении с этническим стереотипом, как более «культурной» установкой, предубеждение – как более «социальная», в значительной степени зависит от конкретной общественно–исторической ситуации.

Воспользуемся определением Оллпорта Г.: предубеждение – это «социально-перцептивный индикатор начальных форм межэтнической антипатии, которой соответствуют такие формы поведения как избегание общения или уклонение от межэтнических контактов в определенных сферах жизнедеятельности».

Однако, в нашем понимании этнические предубеждения могут иметь и нейтральную окраску своей модальности [4].

Следует отметить , что ценностные ориентации и этнические предубеждения, а также этнические предрассудки и стереотипы, в психологической науке рассмотрены в рамках теории отношений и связаны с такими понятиями , как «этническая доминант»а, «диспозиции», «установки или аттитюды» . Упомянем исследования Л.Н. Гумилева, В.А. Ядова, Б.Ф. Поршнева, В.Н. Мясищева. Мы считаем уместным в теоретическом и методологическом обосновании нашего исследования использовать теорию установок и диспозиционных уровней В.А. Ядова . Феномены ценностных ориентаций и этнических предубеждений, при этом , соотносятся с разными уровнями диспозиций этносоциальных установок .

Например, этнические предубеждения (второй уровень диспозиций, В.А. Ядов) – это этносоциальные установки и формирование отношений «мы - они» в реализации потребности включения личности в этническую группу. Тогда как ценностные ориентации (предполагаем, четвертый , высший уровень диспозиций) – это системообразующие мотивы жизнедеятельности, максимально «устойчивые во

времени, которые формируются на основе высших социальных потребностей личности в соответствии с образом жизни, представляющим возможность реализации определенных социальных и личностных целей» [4].

Другим теоретическим положением, которым мы руководствовались в исследовании, является предположение , что ценностные ориентации и этнические предубеждения могут быть соотнесены с общим базовым для них понятием «смысловое образование», «общий фонд смысловых образований». Феноменология и взаимосвязь ценностных ориентаций и этнических предубеждений удачно просматривается в динамике смыслообразования. По Джакупову С.М., за основу процесса смысло-образования (в контексте нашего исследования – формирование этничности) принимается процесс формирования «общего фонда смыслов» (этнических ценностей) и его интроекция участниками совместной деятельности(возможно, межэтнического взаимодействия), завершающиеся формированием общего мотива и цели деятельности (ценностные ориентации). А обмен смысловыми образованиями осуществляется также «через эмоциональный канал общения», выражающийся в этнических предубеждений, как одной из «форм эмоциональных оценок и отношений, направленных на лиц того или иного этноса» [5].

Исходя из вышеизложенных методологических концептов, предпологаем: – этнические предубеждения специфически отражают систему ценностей личности, – этнические предубеждения - зависимая переменная, связанная с ценностными ориентациями, вытекающая из них и выражающая их в схематическом виде.

Реципиентами исследования , проводившегося в Шымкенте с 2008 по 2014 гг выступили 190 студентов казахской и русской национальности, обучающиеся на русском (125студентов, в том числе – 65 казахов) и казахском (65 человек) отделениях экономического, исторического и психологического факультетов Южно-Казахстанского Государственного университета им.Ауэзова (ЮКГУим Ауэзова), университета «Мирас», международного университета Silkway г Шымкента. Средний возраст- 20,5 лет. Гендерная структура респондентов – 96 девушек и 84 юноши.

Кратко о вузах, задействованных в исследовании. Анализ этносоциологического среза свидетельствует о численном превосходстве представителей казахского этноса в студенчестве ЮКГУим Ауэзова и значительном перевесе русского этноса и других русскоязычных представителей нетитульных этносов в других вузах.

Исследование особенностей ценностных ориентаций русского и казахского этносов была проведена на основе методики М.Рокича, методического инструментария «культурно-ценностный дифференциал (КЦД) (Г.У. Солдатовой, И.М. Кузнецов , С.В.Рыжова) [6]; а также с помощью авторской модификации этнопсихологического опросника Г.В.Старовойтовой, содержащего вопросы , связанные с языковой компетентностью изучаемых этносов; вопросы , характеризующие их этническую самоидентификацию; вопросы , раскрывающие представления студентов об этноинтегрирующих , этнодифференцирующих и этноидентифицирующих признаках и др.

Второй этап эксперимента выявил проявление характера и направленность этнических предубеждений. В ходе эксперимента были использованы: авторская модифицикация методики С.М. Джакупова по оценке этнических предубеждений в процессе познавательной деятельности студенческой молодежи, методика измерения социальной и культурной дистанциированности Э.Богардуса.

Далее определялась взаимосвязь между переменными , характеризующими этнические предубеждениями с выявленной спецификой культурно-ценностной структуры личности . Были использованы методы статистического и математического анализа с использованием линейного и нелинейного корреляционного анализа [7].

Анализ результатов эмпирического исследования выявил статистически значимые различия изучаемых феноменов по 3 группам респондентов: казахам в моноэтнических группах (Км); казахам(Кп) и русским(Рп) в полиэтнических группах [7].

Представим некоторые результаты. Анализ речевого поведения показал, что представители казахского этноса демонстрируют билингвизм, преимущественно – казахи, обучающиеся в полиэтнических группах. Представители русского этноса в большей степени декларируют владение казахским языком , указывая на его использование на уровне понимания.

На основе полученных первичных данных все студенты (Кп), обучающиеся в полиэтнических группах адекватно владеют русским языком, 25% из них компетентны в казахском языке на том же уровне, 25% - на уровне социального общения ,45%- бытового общения, 5%-на уровне понимания.

4% респондентов (Км), студентов моноэтнических групп свободно владеет русским языком; 5% - находятся на уровне социального общения, 59% - бытового, 32% - на уровне понимания.

Билингвизм , по преимуществу, характерен для казахов, обучающихся в полиэтнических группах (Кп) с одинаково высоким уровнем социального и бытового общения.

В ходе эксперимента определены особенности этноидентифицирующих, этнодифференцирующих и этноинтегрирующих признаков этнического самосознания у исследуемых этнических групп.

Этническая самоидентификация респондентов казахского и русского этносов происходит на основе таких признаков, как национальность отца, собственный выбор, принятый в семье язык, место проживания. Отличительной особенностью в выборке русского этноса является преобладание выбора признака «собственное пожелание».

К этнодифференцирующим признакам , которые определили реципиенты всех исследуемых групп относятся: родной язык, культурные традиции, обычаи, верования, черты характера и психология, особенности поведения, внешний вид и «что-то трудноуловимое».Значимых различий в ранговой иерархии признаков этнодифференциации нет .

А вот этноинтегрирующие признаки у студентов казахского и русского этносов имеют отличия по своей значимости. Так, у выборки Км , первое ранговое место заняли родной язык, родственные связи, на втором – народные обычаи, обряды, культура; на третьем – общее историческое прошлое. В выборке Кп – первая ранговая позиция связана с обычаями, обрядами, культурой, вторая – язык, на третьем ранговом месте – черты характера, психология. Ранговый выбор этноинтегрирующих признаков Рп: язык, религия на первой позиции; черты характера, психология – второе ранговое место ; народные обычаи, обряды, культура – третье.

Далее изучалась этнокультурная осведомленность изучаемых этнических групп как важного индикатора этнического самосознания личности. Испытуемым предлагалось перечислить известных деятелей культуры - ученых, писателей, поэтов, драматургов, артистов, композиторов- представителей своих этносов, затем казахстанских и зарубежных деятелей искусства и культуры..

Обработка ответов студентов позволила сделать следующий вывод: исследуемая группа Км (казахи моноэтнических групп) показали высокий уровень осведомленности и информированности об известных деятелях казахской культуры, несколько ниже- представителей русской культуры; значительно ниже этот показатель в отношении казахстанских и зарубежных деятелей в области литературы, искусства, науки. У Кп (казахов полиэтнических групп) - лучшая осведомленность о зарубежных деятелях культуры, но вместе с тем, невысокая информированность по казахстанским известным деятелям науки , искусства и культуры. Выборка Рп (русские, обучающиеся в полиэтнических группах) с трудом вспоминают казахских и казахстанских деятелей , затрудняются также в упоминании казахстанских деятелей, русских по этничности.

Проявления этнической идентификации у русских и казахов моноэтнических групп (Км) связаны и актуализированы в похожих предложенных в опроснике ситуациях: респонденты осознают себя представителями казахского или русского этноса - «во всех ситуациях», «за пределами Казахстана», «среди людей других национальностей».

Кп - казахи полиэтнических групп- также актуализируют этническую принадлежность к своей этнической группе среди «людей других национальностей», однако более выражен этот процесс - «за пределами Казахстана», «среди людей других национальностей».

На основании приведенных выше исследований, нам удалось выявить особенности характера этнической идентичности исследуемых групп. Так, казахи моноэтнических групп (Км) и русская выборка в наших исследованиях демонстрируют позитивно окрашенную моноэтническую идентичность. Кп-казахи полиэтнических групп- тяготеют к биэтнической идентичности. Маргинальная идентичность (6%) также продиагностирована именно в выборке Кп. Важно отметить , что казахи, обучающиеся в полиэтнических группах с русским языком обучения – это, в основном, выпускники русских и казахских городских школ, а также дети из полиэтнических браков) [7].

Сравнивая и анализируя выявленные терминальные и инструментальные ценности у исследуемой выборки-студентов русского этноса выявлено, что они в большей степени сгруппированы в блоки ценностей самореализации личной жизни, ценности самоутверждения, когнитивные и практические ценности, а также ценности профессиональной самореализации. Для выборки Км- студенты - казахи моноэтнической группы - более характерны ценности социальной ориентации. Тогда как терминальные и инструментальные ценности Кп-казахов полиэтнической группы - заняли промежуточное позицию между выявленными выше блоками ценностей и ценностных ориентаций [8].

Таблица 1. Коэффициенты выраженности качеств, полученных по методике «Культурно-ценностный дифференциал» (%) (модифицированный вариант, Г.У. Солдатова).

		$К^М$ о себе	$Р^М$ о казахах	$К^М$ о русских	$Р^П$ о себе	$К^П$ о себе	$Р^П$ о казахах	$К^П$ о русских
Ориентация друг на друга – на себя								
1. Взаимовыручка	46	87,3	41	50,1	76,8	72,3	72,3	62,3
2. Разобщенность	55,7	51,1	57	50,1	54,5	65,7	41,1	55,7
3. Подчиненность	57,3	61,7	72	57,8	43,4	65,7	74,5	62,3
4. Самостоятельность	81,7	52,9	53	62,7	45,8	64,7	55,9	62,3
5. Верность традициям	64	91,2	62	54,9	76,8	97	65,8	65,7
6. Разрушение традиций	31	48,1	44	51,9	36,9	52,3	32,1	42,3
Ориентация на изменения								
7. Открытость	55,7	84,4	47	47,1	74,6	72,3	61,3	62,3
8. Замкнутость	20,7	45,2	26	62,9	68	52,3	56,9	61
9. Устремленность в будущее	78	71,6	61	67,6	47,9	72,3	54,6	62,3
10. Устремленность в прошлое	47,3	54,1	72	51,9	64,7	65,7	41	61
11. Склонность к риску	80,2	71,7	64	47	56,8	52,3	67,9	45,7
12.Осторожность	61	61,8	55	73,6	54,3	61	45,7	72,3
Ориентация на взаимодействие								
13. Миролюбие	67,3	78,6	47	67,8	67,9	81,3	56,7	75
14. Агрессивность	47,3	45,1	67	52	55,5	62,2	45,6	55,7
15. Сердечность	61	81,4	52	51	54,5	81	45,7	75,7
16. Холодность	30,7	45,3	67	45,1	61	45,7	61,1	55,7
17. Уступчивость	42,3	58,9	61	44,1	45,5	85,7	85,4	75,7
18. Соперничество	67,3	61,8	72	51,9	70,2	65,7	65,5	65,7
Ориентация на власть								
19. Дисциплинированность	61	57,9	44	55,9	68	65,7	56,9	65,7
20. Своеволие	67,3	66,7	37	59,8	67,9	45,7	41,2	45,7
21. Законопослушность	51	55,9	61	56,9	78,9	65,7	43,5	61
22. Анархия	54	53	57	44,1	50,1	52,3	43,4	41
23. Уважение власти	47,3	78,4	51	58,3	61,3	72,3	56,7	65,7
24. Недоверие к власти	75,7	27,5	57	55	52,3	52,3	56,8	61

В рамках интересующей нас психологической универсалии индивидуализм-коллективизм у изучаемых этнических групп были исследованы групповые ценностные ориентации в 4 направлениях социальной активности. ориентации на группу, ориентации на изменения, ориентации друг на друга и ориентации на власть. При этом , выявлены закономерности различий культурно – ценностных критериев у казахской и русской выборки в диадах: Км -казахи моноэтнических групп – Рм-русские; Кп - казахи полиэтнических групп – Рп- русские; Рп-русские полиэтнических групп – Рм -русские моноэтнических групп (таблица 1).

В системе образов восприятия выборка Км (казахи моноэтнических групп) характеризуется как более коллективистская культура, имеющая отличия от русской выборки по шкале ориентация на группу – ориентация на себя. Отмечается значительно менее выраженная коллективисткая тенденция у выборки Кп-казахов полиэтнических групп. Представители русского этноса в значительно меньшей степени ориентированы на свою группу, предпочитая «рассчитывать на себя». Кроме того, Км (казахи моноэтнических групп) не склонны демонстрировать неопределенность в восприятии своей этнической группы в структуре властных отношений

Вызывает особый интерес выявленные отличия по шкале «сильный социальный контроль – слабый социальный контроль» у русской выборки полиэтнического и моноэтнического окружения (Рп и Рм). Так, у студентов университета « Мирас» (в группах с численным превосходством русского этноса) в число выраженных стереотипов включается недоверие к власти. Тогда как, казахи в гетеростереотипы русскому этносу включают своеволие и рискованность, а своему этносу приписывают подчинение и осторожность. Однако в показателе «открытость для перемен» по параметру «устремленность в будущее» выявлена общая тенденция к значительной выраженности в структурах ценностных ориентаций русских и казахов

В процессе изучения этнических предубеждений по характеру этнической дистанциированности по проективной методике Э.Богардуса диагностирована выраженная социальная дистанциированность русских по отношению к казахам. Казахи моноэтнических (Км) и полиэтнических групп (Кп), высоко ранжируя свой этонос и отдавая ему предпочтение , вместе с тем, высоко оценивают русских в сравнении с другими этническими группами, проживающими на территории Туркестанской области . Ранжирование выглядит следующим образом: корейцы, татары, узбеки, украинцы, чеченцы. При этом , ранг высоко выраженной социальной дистанциированности в казахской и русской выборках идентичен и обращен к чеченскому этносу.[8].

Методика С.М. Джакупова была использована нами в диагностике межэтнического восприятия студентов в условиях полиэтнического окружения. В ходе исследования был выстроен семантический дифференциал по 15 биполярным шкалам личностных характеристик с использованием метода шкалирования . Положительные и отрицательные личностные качества исследуемых этнических групп были систематизированы по моральным, физическим, интеллектуальным значимым параметрам. Полученные в ходе исследования результаты демонстрируют выраженность у русского этноса этнических предубеждений через высокие показатели отрицательных качеств по физическому и интеллектуальному параметрам. Казахи моноэтнических групп (Км) продемонстрировали выраженность этнических предубеждений к русским по физическому параметру и параметру моральных качеств. Казахи полиэтнических групп (Кп) выразили, преимущественно, нейтральную оценку по всем 3 выделенным выше параметрам, что дает основание предполагать невыраженность, либо отсутствие отрицательных этнических предубеждений по отношению к русскому этносу.

Выявлены также гендерные различия в проявлении этнических предубеждений. Сравнительно-сопоставительный анализ результатов характера и направленности этнических предубеждений юношей и девушек исследуемых этнических выборок выявил ряд закономерностей: большая критичность в восприятии типичного образа казаха у юношей $Р^{М}$, поскольку их диагностический показатель отрицательных этнических предубеждений по физическому и интеллектуальному факторам более выражен, чем у девушек $Р^{М}$. Такая же тенденция наблюдается у юношей (диагностический коэффициент - 0,19) и девушек $К^{М}$ (диагностический коэффициент 0,49). Однако, отрицательные этнические предубеждения у девушек и юношей $К^{М}$ по отношению к русскому этносу не выявлены.

Русские девушки Рп (обучающихся в полиэтнических группах) демонстрируют значительно более выраженное отрицательное эмоциональное восприятие образа казаха, чем русские юноши ($Р^{П}$). Девушки казашки ($К^{П}$) более позитивны в оценке типичного образа русского во сравнению с эмоциональным восприятием юношами ($К^{П}$). Представленные результаты коррелируют с основными положениями исследований проф Аймагамбетовой О.Х. [9]

Таким образом, в данной статье ценностные ориентации и этнические предубеждения рассмотрены нами как системообразующие элементы этнического образа личности, максимально актуализируемые в юношеском возрасте. Разница в культурно-ценностных ориентациях этнических групп выступает фактором формирования у них этнических предубеждений. В ходе статистической обработки результатов экспериментального исследования были выявлены линейные и нелинейные корреляционные связи между показателями, характеризующими ценностные ориентации, и показателями, характеризующими этнические предубеждения. Преобладающее направление нелинейной корреляционной связи позволяет сделать вывод, что гетеростереотипы (психологическая переменная, характеризующая этнические предубеждения) зависят от автостереотипов (психологическая переменная, характеризующая ценностные ориентации) [8].

Список использованной литературы:

1. Лебедева Н.М. Ценностно-мотивационная структура личности в русской культуре //Психологический журнал. 2011. Т.22. № 3. С.47-51

2. A.A Issahanova, S. M. Jakupov, Z. B. Madalieva, A.A. Tolegenova Psychological Research of Ethnic Prejudices World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Psychological and Behavioral Sciences Vol:6, No:5, 2012 P.927-930

3. Askar Jumageldinov ETHNIC IDENTIFICATION, SOCIAL DISCRIMINATION AND INTERETHNIC RELATIONS IN KAZAKHSTAN.-ELSEVIER.Procedia-Social and Behavioral Sciences.- Vol.114.-2014.- P.410-414

4. Berdibayeva S; Kozhamzharova D;Atakhanova, G; Psychological features of the value sphere structure of titular ethnic group of Kazakhstan.31st International Congress of Psychology. Japan,2016.

5. Ядов В.А. Социальная идентичность личности. – М., 1994.-456 с.

6. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. М., «Смысл», 1998. С.165-194 Шоманбаева А.О. Взаимосвязь ценностных ориентаций и этнических предубеждений личности в условиях полиэтнического кружения:Автореф. дис. канд. психол. наук. – Ярославль, 2008. – 26 с.

7. Sakhiyeva F.A., S.K. Berdibayeva, Shomanbayeva A.O. Identity as an Ethnic Identity Aggregate Value Orientations.-ELSEVIER.Procedia-Social and Behavioral Sciences.- Vol.114.-2014.- P.415-419

8. AimaganbetovaO.Kh.,Zhantikeyev S.K., Adilova ,Sadvakassova Z.M.l gender, Kasym L.Influence of culture on psychological differences// Вестник КаЗНМУ.Серия психологии и социологии .-2019-№2.-С.252-260

9. AimaganbetovaO.Kh.,Zhantikeyev S.K., Adilova ,Sadvakassova Z.M.l gender, Kasym L.Influence of culture on psychological differences// Вестник КаЗНМУ.Серия психологии и социологии .-2019-№2. -С.252-260.

МРНТИ:15.81.21

А.Қ. Егенисова [1] , О.Ж. Кереева [2]

[1,2] Ш.Есенов атындағы КМТИУ

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ МЕКТЕП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ педагогтардың тілдік құзыреттіліктерін қалыптастырудың қажеттілігі қарастырылады. «Құзыреттілік» ұғымына анықтама беріліп, «құзырет» ұғымының психологиялық-практикалық және лингво-психологиялық мағыналарына сипаттама беріледі.

Сонымен қатар, автор тілдік құзыреттіліктерді қалыптастыруда болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерінің жеке психологиялық ерекшеліктерін (темперамент) ескеруді атап өтіп, шетел тілін меңгеру және оқыту барысында кездесетін психологиялық кедергілер мен қиындықтар туралы талқылайды.

Кілтті сөздер: құзыреттілік, құзырет, тілдік құзыреттілік, болашақ бастауыш мектеп мұғалімдері, тілдік құзыреттілікті қалыптастыру, психология, шетел тілі, темперамент.

Yegenissova A.K. [1], Kereyeva O.Zh. [2]
[1,2] CSUTE named after Sh.Yessenov

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FORMATION OF LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

This article discusses the need to develop the linguistic competence of future teachers. The author reveals the concept of competence, characterizes the psychological-practical and linguistic-psychological meaning of this concept.

In addition, the author notes that the formation of linguistic competencies takes into account the personal and psychological characteristics (temperament) of future primary school teachers, discusses the psychological barriers and difficulties that arise when learning and mastering a foreign language.

Keywords: competence, linguistic competence, formation of linguistic competence, psychology, foreign language, temperament.

Егенисова А.К.[1], Кереева О.Ж.[2]
[1,2] КГУТИ имени Ш.Есенова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В данной статье рассматривается необходимость формирования языковой компетентности будущих педагогов. Автор раскрывает понятие компетенции, характеризует психолого-практическое и лингво-психологическое значение данного понятия.

Кроме того, автор отмечает, что при формировании языковых компетенций, учитываются личностно-психологические особенности (темперамент) будущих учителей начальной школы, рассуждает о психологических барьерах и трудностях, возникающих при изучении и освоении иностранного языка.

Ключевые слова: компетенция, языковая компетентность, формирование языковой компетентности, психология, иностранный язык, темперамент.

Қазақстандағы білім беру жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне енуге деген талпынысы, білім беру парадигмасының өзгеруі, педагогикалық кадрларды даярлаудың сапасын арттырудың қажеттігі заңды құбылыс. Осыған орай, білім берудегі негізгі мақсат – еліміздің әлеуметтік, экономикалық және саяси өміріне белсенді қатысуға дайын, құзыретті тұлғаны қалыптастыру.

Халықаралық білім беру тәжірибесінде «құзыреттілік» ұғымы білім берудің мақсаты ретінде басты ұғымдардың біріне айналды. Бұл бағыт жаңаша реформа жасаудың негізі болып есептеледі. Бұған құбылмалы өмір ағынына ілесу, еңбек нарығындағы жаңалықтардан қалыспау, ақпараттар легін қабылдау және халықаралық стандарттарға сай мамандар даярлау себепкер.

«Құзырет» термині алғаш рет ағылшын тіліндегі әдебиеттерден пайда болып, «құзіреттілік» ұғымымен қатар ғылыми ортада кеңінен қолданылуда. «Құзіреттілік» және «құзірет» ұғымдары «білім», «дағды», «қабілет» ұғымдарына қарағанда әлдеқайда кең ұғым, өйткені ол мотивациялық, әлеуметтік және мінез-құлық аспектілерінен құралған. Ғалымдардың көпшілігі, олардың ішінде Дж. Равен, Ю.В. Варданян, В.А. Болотов, А.В. Хуторский бұл ұғымдарды әр түрлі саралаған. А.В. Хуторскийдің пайымдауынша, құзірет – білім алушының білімдік дайындығына қойылатын алдын-ала міндеттелген талап, ал құзіреттілік дегеніміз - оқушының қалыптасқан жеке қасиеттері және оның ең төменгі жұмыс тәжірибесі[1].

Ал, Дж.Равен құзіреттілікті белгілі бір пән саласындағы білім, іс-әрекеттің белгілі бір түріне деген ынтасы, тиісті жағдайларда шешім қабылдауға даярлығы ретінде қарастырады[2]. Ю.В. Варданян құзіреттілікті белгілі бір мәселелерді шешуде адамның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесін қолдануға дайындығы мен қабілеті деп түсінеді. В.А. Болотов құзіреттілікті танымдық, пәндік-логикалық және тұлғалық синтез ретінде қарастырады[3].

Олай болса, зерттелген мәселелерді талдау арқылы психологтардың «құзіреттілікті» адамның кәсіби және жеке саладағы жетістіктерін қамтамасыз ететін психоәлеуметтік сапа ретінде қарастырылатындығына көзімізді жеткіземіз. Сонымен, «құзірет» түсінігі – өз ісін білетін, лайықты, шебер дегенді білдіреді. Ал, құзіреттілік дегеніміз – адамның белгілі бір саладағы білімі, іскерлігі, кез-келген мәселелерді шешуге және өз ойын білдіруге қабілетінің бар болуы. Бұл термин педагогикалық жүйенің негізгі өзегі, оның негізгі мағынасы, теориялық білімнің қайнар көзі, педагогикалық жобалау түрлерінің бірі болып табылады.

Қазіргі әлемде адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау қабілетінің қажеттілігі барған сайын артуда, себебі жұмыстың тиімділігі мен қарым-қатынас деңгейі осыған байланысты. Қарым-қатынастың құрамдас бөлігі ретінде тілдік құзіреттілікті қалыптастыру маңызды болып табылады: «адамның тілдік құзіреттілігі оған тұрмыстық, білім беру, өндірістік, мәдени және өмірдің басқа салаларындағы адамдармен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді» [4].

Тілдік құзіреттілік - бұл күнделікті сөйлесу қарым-қатынасының тәжірибесі негізінде тілдік сезімді қалыптастыруды және арнайы тілдік дайындық процесін құруды қамтитын психологиялық жүйе. Қазіргі уақытта тілдік құзіреттіліктің құрылысына ерекше мән беріледі, өйткені ол әлеуметтік белсенді тұлғаны қалыптастырудың алғышарты ретінде қарастырылады. Тілдерді оқыту әдістерін сәтті игеру тілдік құзіреттіліктің жоғары деңгейімен қамтамасыз етіледі [5].

Білім алушылардың тілдік дағдыларын қалыптастырудың психологиялық теориялар мен тұжырымдамалар жасақталып, И.М. Берман, И.Л. Бим, М.А. Давыдова, И.А. Зимняя,

Г.А. Китайгородская, А. сияқты педагогтар мен психологтардың бірқатар еңбектерінде қарастырылған. Алайда, алынған ғылыми нәтижелер көптілді педагог кадрларды даярлаудың нақты моделі ретінде тануға жеткіліксіз және білім алушылардың психологиялық ерекшеліктерін анықтау проблемасы әлі де айтарлықтай қарастырылмаған.

Бүгінгі технология және жаһандану заманында шет тілін меңгеру қажеттілік болып саналады. Себебі, қазіргі еңбек нарығындағы түлектің бәсекеге қабілеттілігі көбінесе оның тілдік дайындық деңгейімен анықталады. Шет тілін білу мансаптың тез өсуіне ықпал етеді, жас маманның жақсы жалақы алатын жұмыс табу мүмкіндігін арттырады. Алайда, шет тілін меңгергісі келетін білім алушылардың үйренуге деген ынтасы әрдайым қалаған нәтижеге жеткізе бермейді. Кейбір студенттер ешқандай күш жұмсамай-ақ, бірнеше ай оқығаннан кейін шет тілінде еркін сөйлей алады, ал біреулері коммуникативті кедергілерді жеңуге көп уақыт жұмсауға мәжбүр болады. Білім алушылардың тілдік қабілеттеріндегі бұл айырмашылықты қалай түсіндіруге болады?

Білім алушылардың тілдік құзіреттілігін қалыптастыруда олардың жеке психологиялық ерекшеліктеріне, темпераменттеріне назар аудару өте маңызды, өйткені адамның тілдік құзіреттілігін қалыптастыру оның әлеуметтенуінің сәттілік көрсеткіштерінің бірі болып табылады.

С.И. Ожегова темперамент - бұл адамның қозу дәрежесін сипаттайтын және көзқарасында, сезімдерінің, мінез-құлқының беріктігінде көрінетін адамның жеке психикалық қасиеттерінің жиынтығы. Темпераменттің сипаттамалары оқушылардың зияткерлік және танымдық іс-әрекетінде, сонымен қатар олардың сөйлеу, есте сақтау, шоғырландыру, зейін, қабылдау және ойлау жылдамдығының ерекшеліктерінде көрінеді [6].

Темперамент түрінің жақсы не жаманы болмайды. Әрбір студенттің күшті және әлсіз жақтары бар, оны әрдайым шет тілін оқыту барысында, тілдік құзыреттілікті қалыптастыруда ескеру керек. Міне, сондықтан оқытушы әр темпераменттің өз ерекшеліктері мен артықшылықтарына сүйене отырып, білім алушылардың тілдік құзыреттіліктерін қалыптастыруға жұмыстану қажет. Осы мақсатта темпераменттің негізгі төрт типі өкілдерінің шет тілін меңгеруге әсер ететін факторларды қарастырып көрейік.

Холерик – қиын темперамент иесі. Қызба, тез ашуланшақ, шыдамсыз болып келеді. Алайда, бір нәрсеге қызығушылығы болса, ол бастаманы өзі ұсынып, жігерлілікпен өз кірісіп кетеді. Холериктерге тілдер көбінесе оңай беріліп, тез меңгеріп алады. Табиғаты бойынша экстремист бола тұрып, ол жаңа байланыстарға, адамдармен қарым-қатынас жасауға ұмтылады және тіл тосқауылынан қорықпай және ұялмай, оңай сөйлеседі. Оның жақсы есте сақтау қабілеті мен тез ойлануы холериктің тілді үйренуін жеңілдетеді. Холериктердің тілді меңгеруін қиындататын факторлар шыдамдылық болмауы мен эмоционалды өзгерістерге көп ұшырауы болуы мүмкін.

Сангвиниктер әдетте тез бейімделгіш, әсершіл, жұмыс жасау барысында белсенді және шапшаң келеді. Адамдармен тез тіл табысады, бір орында ұзақ тұрақтамайды және әрдайым жаңа әсерді қажет етіп тұрады. Ұнатқан, сүйсінген нәрсесіне елігіп әуестенуі де оңай, қызығушылының басылуы да жылдам. Оған көбінесе ұзақ және монотонды істерді орындау қиынға соғады. Осыған байланысты ол ұзақ уақыт пен шыдамдылықты талап ететін тапсырманы аяқсыз қалдырады. Холерик сияқты сангвиникке шет тілін меңгеруде қиындықтар болмайды. Оның адамдармен тез тіл табысатындығы, білімді игерудің жоғары жылдамдығы мен сүйкімділігі шет тілінде сөйлеу дағдысын дамытуға ықпал етеді. Тіл үйренуге кедергі келтіретін факторларға іске үстіртін қарауы мен тұрақсыздығы, сонымен қатар басқа нәрсеге үнемі назар аударуы (алаңдаушылығы) жатады.

Іс-қимыл мен сөйлеуде баяу, сабырлы флегматик барлық қиындықтарға қарамастан ұзақ уақыт бойы шыдамдылықпен бір іспен айналыса алады. Өз дегенінен қайтпайды, табанды, бос сөйлеуді ұнатпайды және сирек ашуланады, өз күшінің неге жететінін біледі және бастаған істі аяғына дейін жеткізеді. Флегматик интроверт бола отырып, есте сақтау қабілеті төмен және ауызекі сөйлеуде қиындықтарға тап болуы мүмкін. Әңгімелесушіге үйреніп, байланыс орнату үшін оған ұзақ уақыт керек. Бірақ, холерик пен сангвиникке қарағанда, ол шыдамдылық пен дәйектілікті қажет ететін ой қызметіне көбірек қабілетті және одан шаршамайды.

Меланхолик сабырлылығымен, баяулылығымен, сондай-ақ ұялшақтығымен және бәсең сөйлеуімен ерекшеленеді. Меланхолик эмоционалды тұрғыдан осал, басқаларға қарағанда ол қорқыныш, көбінесе қауіптің сипатын асыра бағалайды, мұндай адамдар зорлық-зомбылықтың құрбанына айналу ықтималдығы жоғары. Шет тілін үйрену кезінде меланхоликтің қатты қобалжуы оның ауызша байланысқа түсуіне кедергі болуы мүмкін. Нәтижесінде тілді меңгерудің деңгейі темпераменттің басқа түрлерімен салыстырғанда төмен болуы мүмкін. Алайда, егер сіз меланхоликті ашуға мүмкіндік берсеңіз, ол өзін терең әрі ойлы әңгімелесуші, мағыналы диалог құра алатындығын дәлелдейді. Сондай-ақ, оның

артықшылықтарының қатарында тілді жеке үйренуге мүмкіндігі бар, өйткені ол холерик және сангвиник адамдардан айырмашылығы, топтық жұмысты қажет етпейді.

Жүргізілген зерттеу барысында болашақ бастауыш мектеп мұғалімдері үшін шет тілі сабақтарында үлкен кедергі болып табылатын ұстамдылық, байсалдылық, сылбырлық және тұйықтылық, қауырттылық сияқты жеке тұлғаның қасиеттері тән екенін байқалды. Мысалы, фонетикалық жаттығу, диалогтар, ой ашар, рөлдік ойындарды орындағанда ұялып, өз ойын шет тілінде жеткізу қиындық тудырады, олар көпшіліктің көздерінде күлкілі көрінуден қорқады. Холерик және сангвиник студенттер керісінше, мұндай жұмыс түрлерін үлкен қызығушылықпен құмарта орындайды, өйткені мұнда олар өзінің әртістігін, ашықтығын, тез тіл табысқыштығын көрсете алады. В. Н. Куницинаның зерттеу деректері бойынша ұялшақтық, жатырқаушылық, жоғары сезімталдық сияқты жеке қасиеттер қарым-қатынас жасау мен тіл үйренуге, білім алуға кедергі келтіреді [7].

Қорыта келгенде, тілдік құзыреттіліктерді қалыптастыруда болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерінің жеке психологиялық ерекшеліктеріне, темпераментіне сүйенуінің маңызды екендігіне көзімізді жеткіздік. Білімді меңгеру үдерісіне келесі қасиеттер әсер етуі мүмкін: қабылдау жылдамдығы, зейіннің шоғырлану ұзақтығы, психикалық темп және ритм. Сондай-ақ психикалық іс-әрекеттің бағыттылығы да маңызды рөл атқара алады, мысалы, экстраверт, жаңа қарым-қатынас жасауға, адамдармен қарым-қатынас жасауға ұмтылады және сөйлеудің эмоциялық бояуы, мысалы, қарым-қатынас кезінде эмоциялардың айқындылығы. Осы мәліметтерге сәйкес, эмоцияға берілуі шапшаң, пысық холерик темпераменті бар студенттер флегматик темпераментті студенттерге қарағанда еті тірі болып келеді. Сангвиник темпераменті басым білім алушылар оқуда анағұрлым табысты, ал флегматик және меланхолик темпераменті басым білім алушылар шет тілін меңгеруде көп қиындықтарға ұшырайтындығы айқындалған.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Шустова В.М. Профессиональная компетентность учителя // Педагогическое образование и наука. - 2009.-№1. - С. 60-64*
2. *Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: Когито-Центр,– 400 б.*
3. *Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 б.*
4. *Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 129б.*
5. *Зимняя, И. А. Психология обучения иностранному языку в школе. – М.: Просвещение, 1991 – 78-80 б.*
6. *Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам.-М.: Просвещение, 1969. -85б.*
7. *Куницына В. Н. Межличностное общение. Учеб. для вузов. - СПб.: Питер, 2001. - 544б.*

МРНТИ1:5.81.21

Жубаназарова Н. С. [1], Хадрова Ш. Б. [2], Лиясова А.А.[3], Нареге Г.[4]

[1, 2, 3]Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)
[4]Гимназия имени М.Дулатова
(Алматы, Казахстан)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ МЕЖГРУППОВОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Аннотация

В статье раскрывается глобальные увеличение культурного и религиозного разнообразия привело к призыву к терпимости к групповым различиям для достижения межгрупповой гармонии. Хотя во многих социально-психологических исследованиях изучалась природа стереотипов, предубеждений и дискриминации и их влияние на цели этих предубеждений, мало исследований посвящено изучению характера и воздействия терпимости к межгрупповым отношениям. Толерантность требует не того, чтобы люди отказывались от своих возражений против норм и практик вне группы, а скорее взаимного приспособления. Интегрируя исследования из различных социальных наук, мы изучаем природу

межгрупповой толерантности, включая ее три компонента - возражение, принятие и отклонение, - одновременно выявляя ее значение для будущих социально-психологических исследований. Затем мы исследуем некоторые психологические последствия для социальных групп, которые являются объектом терпимости.

Тем самым в статье «Социально-психологические компоненты межгрупповой толерантности» рассматриваем сложные способы влияния межгрупповой толерантности на группы как большинства, так и меньшинств, а также динамичное взаимодействие обоих групп в плюралистических обществах в исследованиях зарубежных авторов.

Ключевые слова: толерантность, культурное разнообразие, межгрупповые отношения.

Н.С. Жұбаназарова [1], Ш.Б. Хадрова [2], А.А. Лиясова [3], Г.Нареге [4]

[1, 2, 3] әл-Фараби ат. Қазақ Ұлттық Университеті
(Алматы, Қазақстан)
[4]М.Дулатов атындағы гимназия
(Алматы, Казахстан)

ТОПАРАЛЫҚ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КОМПОНЕНТТЕРІ

Аннотация

Бұл мақалада мәдени және діни әртүрліліктің жаһандық ұлғаюы топтық үйлесімге қол жеткізу үшін топтық айырмашылықтарға толеранттылыққа шақыруға әкелді. Көптеген әлеуметтік-психологиялық зерттеулерде стереотиптердің, болжамдар мен кемсітушіліктің табиғаты және олардың осы ой-пікірдің мақсаттарына әсері зерттелген болса да, зерттеулер аз ғана топаралық қатынастарға төзімділіктің сипаты мен әсерін зерттеуге арналған. Толеранттылық адамдар топтан тыс нормалар мен практикаларға қарсы өз наразылықтарынан бас тартуын талап етпейді, ал өзара бейімделуді талап етеді. Әртүрлі әлеуметтік ғылымдардан зерттеулерді біріктіре отырып, біз топаралық төзімділік табиғатын, оның үш компонентін - қарсылығын, қабылдануын және ауытқуын қоса, - сонымен бірге оның болашақ әлеуметтік-психологиялық зерттеулер үшін маңызын анықтай отырып, зерттейміз. Содан кейін біз толеранттылық объектісі болып табылатын әлеуметтік топтар үшін кейбір психологиялық салдарларды зерттейміз.

Осылайша біз «Топаралық толеранттылықтың әлеуметтік-психологиялық компоненттері» тақырыбындағы мақалада шетелдік авторлардың зерттеулерінде, топаралық толеранттылықтың көпшілік және азшылық топтарына әсер етуінің күрделі тәсілдерін, сондай-ақ плюралистік қоғамдардағы екі топтың динамикалық өзара іс-қимылын қарастырамыз.

Түйінді сөздер: төзімділік, мәдени әртүрлілік, топаралық қатынастар.

Zhubanazarova N.S. [1], Khadrava Sh. B.[2], Liyassova A.[3], Narege G.[4]
[1, 2, 3] al-Farabi Kazakh national University
(Almaty, Kazakhstan)
[4]Gymnasia named after M. Dulatov
(Almaty, Kazakhstan)

SOCIO-PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF INTER-GROUP TOLERANCE

Abstract

The global increase in cultural and religious diversity has led to a call for tolerance of group differences to achieve harmony among groups. Although many socio-economic studies have studied the nature of stereotypes, prejudice and discrimination and their impact on such prejudices, few studies focus on the nature and effects of tolerance of inter-group relations. Tolerance does not require people to renounce their objections to rules and practices outside the group, but rather to mutual adaptation. By integrating studies of various social sciences, we study the nature of inter-group tolerance, including its three components, objection, acceptance and rejection, while determining its importance for future sociological research. We then investigate some psychological implications for social groups that are subject to tolerance.

Therefore, in the article "Socio-psychological components of intergroup tolerance» we consider complex forms of influence in the tolerance group in the groups of both the majority and minorities, as well as the dynamic interaction of both groups in pluralistic societies.

Keywords: tolerance, cultural diversity, inter-group relations.

В современном мире, характеризующемся разнообразием форм государственного устройства, этнической, социальной и культурной неоднородностью ведущее значение приобретает проблема толерантности, которая по признанию международных организаций (ЮНЕСКО, ООН, ЕСТП) является основой установления межгосударственных, межэтнических, межкультурных взаимоотношений. В настоящее время толерантность признаётся одним из ключевых принципов практически во всех сферах социального взаимодействия. Так, Е.Г. Трубина в статье «Повествование и наука: от вражды к толерантности» говорит о наличии идеи толерантности в обсуждениях расовых, этнических, сексуальных, культурных, социальных проблем [1].

С негативной стороны, разнообразие привело к категоризации общества на “своих” и “чужих” с чувством внегрупповой угрозы и групповой конкуренции, что может привести к межгрупповому конфликту. С положительной стороны, разнообразие подразумевает возможности для межгрупповых контактов, культурного обучения и когнитивной адаптации, которые могут привести к уменьшению стереотипов и более высокому принятию вне группы [2]. В социально-психологических исследованиях изучались межгрупповые последствия культурного разнообразия с точки зрения стратегий аккультурации [3], процессов социальной категоризации [4] и идеологий разнообразия [5]. Например, были предложены и изучены различные идеологические рамки для работы с разнообразием. Разнообразие можно игнорировать в пользу индивидуальных характеристик (дальтонизм) или отвергать с акцентом на группу доминирующего большинства (ассимиляция), или признавать и прославлять (мультикультурализм). Исследования показывают, что эти идеологии разнообразия могут продвигать позитивное отношение вне группы, но также приводят к более низкому восприятию внешних групп, и что результат зависит от, например, национального контекста [6], уровня межгруппового конфликта [7], идентификации в группе [8], и понимается ли идеология в абстрактных или конкретных терминах.

В отличие от этой основной работы, существует очень мало систематических социально-психологических теорий и эмпирических исследований толерантности, в которых существуют различия. Оценка Фогта (1997) почти 20 лет назад все еще точна: «Хотя социальная психология сыграла решающую роль в нашем понимании явлений, связанных с толерантностью, таких как стереотипы и предрассудки, теоретическая работа о самой толерантности в социальной психологии настолько слабо развита, что практически любое систематическое исследование, вероятно, будет продуктивным» [9].

Отсутствие теоретизирования и исследований вызывает сожаление по нескольким причинам. Одним из них является то, что взаимная терпимость имеет решающее значение, потому что возражения и разногласия по поводу того, что хорошо и правильно, неизбежны в плюралистических обществах. Социальные психологи склонны концентрироваться на улучшении межгрупповых отношений, но часто это очень сложно. Разнообразное, равноправное и мирное общество не требует, чтобы мы все любили друг друга, но оно требует, чтобы люди хотя бы относились с терпением друг друга. Толерантность является необходимым шагом к совместной жизни: служит барьером против дискриминации, враждебности, конфликтов и критических условий для гражданства и демократии [10]. Это интеграционный принцип, посредством которого могут быть установлены основные формы принятия и мирного сосуществования между группами, несмотря на противоречивые различия.

В-третьих, хотя в контексте культурного разнообразия толерантность является межгрупповым явлением, социальная психология мало способствовала пониманию толерантности [11]. Основная теоретическая и эмпирическая проблема была связана с предрассудками, а не с межгрупповой терпимостью. И верно и обратное: знание межгрупповых процессов и социально-психологических теорий редко рассматривается в обширной политологической литературе по политической толерантности. Эта литература сфокусирована на индивидуальных характеристиках, таких как догматизм и ограниченность, а также на политической экспертизе, политическом участии и приверженности демократическим ценностям, как определяющих факторов толерантности, Тем не менее, терпимость предполагает межгрупповые различия и, как правило, подразумевает, что одна группа имеет право вмешиваться в несогласные убеждения и практики другой.

Целью данной статьи является обсуждение различных аспектов и парадоксов межгрупповой толерантности в работах зарубежных авторов. Ключевой аргумент заключается в том, что межгрупповая

терпимость имеет решающее значение для совместной жизни в культурно разнообразном обществе: «Терпимость делает возможными перемены; разнообразие делает терпимость необходимой» [12]. Мы попытаемся исследовать, почему терпимость - это не просто отсутствие нетерпимости, а ее психологические процессы включают моральное неодобрение («сильная терпимость»), а не просто неприязнь («слабая терпимость») (см. Таблицу 1 – Три компонента слабой и сильной межгрупповой толерантности (возражение, принятие и отклонение) и связанная с ними психология). В то время как «сильная толерантность» поднимает много новых вопросов для социально-психологических исследований, «слабая толерантность» больше связана с явлением, рассматриваемым в существующих исследованиях предубеждений. И, наконец, толерантность не является хорошей по своей природе, а нетерпимость не является плохой по своей природе, потому что не все можно и нужно терпеть.

Таблица 1. Три компонента слабой и сильной межгрупповой толерантности (возражение, принятие и отклонение) и связанная с ними психология.

	Толерантность	
Компоненты	Слабый	Сильный
Возражение Аффективные состояния	Нелюбовь к внешней группе в целом	Отклонение от конкретных практик вне группы
Принятие Психологические процессы	Подавление и угнетение негативных настроений	Балансировка соображений конкурирующих ценностей
Непринятие Поведенческие результаты	Дискриминация: оправдание негативного поведения	Нетерпимость: моральные причины для возражения перевешивают причины для принятия

Ниже мы сначала обсудим концепцию толерантности Райнера Форстаи ее три составляющих: возражение, принятие и отклонение. Затем следует обсуждение разрешения и уважения понимания толерантности, которые относятся к более вертикальным и горизонтальным межгрупповым отношениям соответственно.

Исторически концепция толерантности возникла в результате усилий по борьбе с вредными и насильственными последствиями религиозных конфликтов [13]. Иммиграция и глобализация привели к увеличению потребности людей в жизни помимо этнического, культурного и религиозного разнообразия. Например, присутствие все большего числа мусульман в западных странах вновь придало актуальность идее терпимости как механизма решения проблемы разнообразия. Ислам стал центром дискуссий по вопросам иммиграции и разнообразия в Европе [14] и все чаще в Северной Америке [15] и Австралии. Присутствие ислама на Западе также лежит в основе того, что воспринимается как «кризис мультикультурализма». Исламские нормы и ценности часто считаются несовместимыми с западными ценностями, а мусульмане называют «неперевариваемым» меньшинством («indigestible» minority). Поэтому некоторые из наших примеров относятся к (воспринимаемой) напряженности между исламскими и западными нормами и ценностями, поскольку это является частью большого общественного и политического дискурса в Европе, Северной Америке и Австралии сегодня.

Однако, помимо толерантности в контексте ислама на Западе, межгрупповая толерантность может быть исследована и в других социальных контекстах, где нормы и ценности меньшинства считаются несовместимыми с доминирующей культурой. Например, эти принципы могут применяться в контексте других этнических и религиозных групп, которые расходятся во мнениях, ценностях и практике с доминирующей культурой (например, цыгане в Европе или в Соединенных Штатах). С учетом сказанного, эти принципы не будут применяться в контексте всех этнических меньшинств или групп иммигрантов, особенно если их ценности, нормы и практика не воспринимаются как несовместимые с основным направлением (например, американцы азиатского происхождения в Соединенных Штатах; немцы в Нидерланды). Поэтому мы осторожно обобщаем эти требования за пределы культурных и религиозных групп, чьи ценности, практики и нормы считаются несовместимыми с доминирующей культурой, что ведет к (предполагаемому) столкновению мировоззрений.

Концепция толерантности

Концепция толерантности имеет давнюю историю, уходящую в глубь древности. Он использовался в раннем христианстве, когда имел дело с религиозными различиями и конфликтами, и стал центральной

концепцией после Реформации, когда Европа столкнулась со многими религиозно-политическими конфликтами. Философы, такие как Спиноза, Бэйл, Локк и Монтескье, разработали теории толерантности, чтобы примирить религиозные различия, и в 19 веке Джон Стюарт Милль обсуждал толерантность по отношению к другим формам культурного и политического множественности.

Все эти ученые имеют дело с ситуациями, в которых люди мириться или терпят нормы и практики, которым они возражают. Ядром терпимости «является отказ, когда кто-либо имеет право сделать это, запретить или серьезно вмешаться в поведение, которое человек считает нежелательным» [16]. Это означает, что терпимость - это не равнодушие, нейтралитет или воздержание от действий из-за страха, и это также не противоположность предрассудкам. В социальной психологии толерантность часто приравнивается к тому, чтобы быть непредвзятым, открытым и ценить разнообразие, или считается обобщенным позитивным отношением к внешним группам. Тем не менее, концепция толерантности разделяет с предубеждением аспект «негатива», но подчеркивает терпение и независтливость других людей по-своему. Следовательно, терпимость служит барьером на пути дискриминации.

Согласно Форсту, эта концептуализация имеет три компонента: возражение, принятие и отклонение. Терпимость требует (а) причин возражать против норм и практики других, (б) причин, тем не менее, принять их и проявлять сдержанность, и (в) причин для ограничения терпимости и неприятия определенных норм и практик. Ниже мы разъясняем эти различные компоненты толерантности и исследуем, как каждый из них может помочь социально-психологическому исследованию межгрупповых отношений. Таблица 1 суммирует основные аспекты и различия, которые мы обсудим [17].

Компонент возражения

Есть много ситуаций, в которых люди терпят то, что они не одобряют. Религиозные верующие терпят гомосексуализм, однополые браки и аборты; неверующие допускают религиозные учения в школах, религиозные праздники и ритуальные убийства животных. В некоторых западных странах женщинам-чиновникам разрешается носить платок в государственных учреждениях, а в других странах людям с радикальными взглядами разрешается объединяться и собираться (например, сторонники превосходства белых). Допустимые нормы или практики считаются неправильными или плохими и оцениваются негативно. Компонент возражения подразумевает негативное суждение, в отношении которого можно провести общее различие между неприязнью и неодобрением [18, 43с]. Первое подразумевает (скрытое) негативное чувство неприязни, отвращения или ненависти к категориям людей или их практикам. Последнее включает в себя нормативные и моральные причины для рассмотрения конкретных убеждений, норм или практик, неправильных или плохих. Мусульманам можно не нравиться, но это не значит, что они не одобряют всех их религиозных обрядов, и наоборот.

Точно так же люди могут не одобрять курение, но это не значит, что они не любят курильщиков. Различие между неприязнью и неодобрением, конечно, не всегда четкое, но оно проявляется в дискуссиях о терпимости.

Для некоторых понятие толерантности подходит только в случае неодобрения, в то время как другие распространяют это понятие на случаи, когда возражение принимает форму (неявного) чувства неприязни. Последний имеет много общего с мышлением о предубеждениях и был определен как терпимость в слабом смысле, тогда как первый был концептуализирован как терпимость в более сильном смысле и подразумевает добродетельное поведение [19].

Это различие важно с точки зрения основных психологических процессов (Таблица 1) и полезно для объяснения природы и важности сильной терпимости, которая является нашей целью.

Компонент принятия

Терпимость подразумевает принятие несогласных внеплановых норм и практик. Это принятие должно быть добровольным и не принужденным. Хотя чувства внешней угрозы и страха являются одними из наиболее важных факторов, определяющих нетерпимость они не составляют основу толерантности.

Терпимость начинается там, где заканчивается дискриминация - она включает намеренное подавление склонности подавлять внеплановые нормы и практики. Терпение всегда включает в себя два набора соображений, для возражения и для принятия, которые должны быть рассмотрены по отношению друг к другу.

Как показано в таблице 1, мы предполагаем, что в зависимости от типа возражения (неприязнь или неодобрение), другие психологические процессы участвуют в проявлении самоограничения.

Компонент отклонения

Терпимость не безгранична и, следовательно, отличается от релятивизма тем, что он воздерживается от суждений в отношении норм и практик других. Если мы хотим избежать терпимости ко всему, должны существовать нормы и действия, которые мы считаем недопустимо неправильными по субъективно

правильным причинам. В случае неприязни или слабой терпимости эти причины оправдывают преобразование предвзятого отношения в дискриминационную практику. Модель оправдания-подавления предполагает, что люди могут одновременно испытывать негативные чувства и поддерживать ценности и нормы, которые подавляют выражение этих убеждений [20]. Одним из следствий этой модели и связанных с ней является то, что выражению предрассудков в дискриминации способствуют такие оправдания, как легитимация мифов, поддерживающих неравные социальные механизмы, восприятие угрозы, воспринимаемое процессуальное и распределительное правосудие и процессы инфра- и дегуманизации [21]. Например, исследования показывают, что инфра и дегуманизация снимают моральные проблемы и тем самым облегчают наказание и насилие над внешними группами, а наличие нерасовых оправданий облегчает дискриминацию со стороны отвращенных расистов. Эти оправдания разрешают психологический конфликт, который происходит, с одной стороны, от проявления дискриминационного поведения, а с другой стороны, от необходимости рассматривать себя как хорошего человека [22]. В этих моделях нетерпимость имеет негативную коннотацию, потому что она подразумевает мотив для оправдания, который заставляет людей искать убеждения, которые узаконивают их предрассудки и дискриминационное поведение. С надлежащими оправданиями расисты будут выражать свои расистские чувства в расистских действиях.

Для сильной терпимости, основанной на неодобрении, психологический процесс отличается. Речь идет о том, чтобы найти баланс между причинами нахождения чего-то нежелательного и причинами самообладания. Пределы толерантности возникают, когда причины отказа становятся сильнее, чем причины принятия.

Соображения об отказе от конкретных норм и практик перевешивают те, которые принимаются, либо из-за более прочного ранжирования конкурирующих ценностей, либо из-за чередования ценностей. В обоих случаях есть моральные причины считать внутригрупповые нормы и действия невыносимо неправильными, делая нетерпимость (или нулевую терпимость) скорее положительным, чем отрицательным ответом.

Это означает, что вопрос о сильной (не) толерантности не относится к внешним группам, лишенным своей человечности [23, 41с.]. Нет необходимости мириться с теми, кто считается нечеловеческим или менее чем полностью человеческим, потому что эти группы отстранены от моральной заботы и могут быть просто проигнорированы, отвергнуты или исключены [24, 33с.]. Теория самокатегоризации [25, 23с.] утверждает, что люди понимают и интерпретируют групповые различия и сходства в контексте общей идентичности. Межгрупповые сравнения всегда делаются на фоне того, что является общим. Именно общее человечество формирует моральную основу для оценки внеплановых норм, убеждений или практики как противоречащих основным правам человека и, следовательно, не подлежащих терпению. И именно общая идентичность граждан является основой нетерпимости по отношению к тем, кто отвергает основные ценности и принципы общества. Таким образом, терпимость подразумевает общую (человеческую, национальную) классификацию. Сильная нетерпимость не означает, что члены вне группы дегуманизированы или исключены из общей категории, а скорее требует, чтобы они были гуманизированы и включены. Будущие исследования должны изучить, есть ли эмпирическая поддержка этого парадоксального значения.

Межгрупповой контекст толерантности

Цель терпимости состоит не в том, чтобы отменить различие между нами и нами, а в том, чтобы обеспечить мирное сосуществование между ними. Терпимость означает отношение между теми, кто терпит, и теми, кто терпит, между субъектами и объектами терпимости. Это означает, что необходимо учитывать соответствующий межгрупповой контекст, чтобы понять, как проявляется и практикуется терпимость. Этот контекст может характеризоваться различием во власти и статусе, в результате чего могущественное большинство позволяет несогласным группам меньшинств жить в соответствии с их образом жизни. В качестве альтернативы, межгрупповой контекст может быть более равным, в котором существует взаимоуважение между терпящими сторонами. В первой ситуации отношение толерантности является вертикальным или иерархическим, тогда как во второй оно является горизонтальным. Эта разница в межгрупповом контексте соответствует разрешению и уважению понимания толерантности, соответственно [26, 52 с.].

Разрешительное понимание (Permission Understanding)

Терпимость в соответствии с этой концептуализацией подразумевает, что доминирующее большинство имеет право вмешиваться в практику меньшинства, но тем не менее терпеть (некоторые из) этих практик. Таким образом, большинство предоставляет меньшинствам определенные привилегии на

указанных ими условиях, таких как разрешение мусульманам молиться на работе, но не в рабочее время; и позволять проводить политические протесты за пределами правительственных зданий, но только в том случае, если они не нарушают повседневную работу офисов. Квалифицированное разрешение членам меньшинства жить в соответствии с их убеждениями подтверждает доминирующее положение большинства. Как следствие, меньшинство должно принять свою позицию меньшинства и не претендовать на равный общественный и политический статус.

Историческим примером этого является просевая система Османской империи, для которой характерен религиозный и языковой плюрализм. Империя очень приспосабливалась к различным религиозным общинам (просо), которые имели большую автономию, но это зависело от официальной позиции терпимости, занятой правительством ради мира [27, 87 с.].

Уважительное понимание (RespectUnderstanding)

Уважение толерантности предполагает более равные отношения между группами. Хотя группы придерживаются совершенно разных убеждений относительно хорошей жизни и придерживаются разных культурных или религиозных норм и практик, они признают и уважают друг друга как равных граждан с одинаковыми правами и свободами. Здесь субъекты толерантности одновременно являются его объектами. Пример - история колонизации в Нидерландах, стране, которая часто прославляется за свою терпимость. Традиционно, католики жили в южной части страны, в то время как лютеранская, реформатская и голландская реформатская жили в северной части. Эти религиозные различия были институционализированы в отдельной «колонизированной» государственной структуре (вместе с социал-демократическим столпом) с параллельными газетами, радиовещательными станциями, профсоюзами, медицинскими организациями, школами и политическими партиями. Различные группы знали, что они не согласятся с хорошей жизнью, но приняли других как равных граждан. На практике уважение толерантности может принимать две различные формы с различными последствиями для межгрупповых отношений модель формального равенства и модель качественного равенства терпимости.

Терпимость является основной чертой либеральной демократии и необходимым условием для плюралистических обществ. Это делает возможной разницу путем определения условий мирного сосуществования. Люди неизбежно и регулярно возражают против образа жизни, отличного от их собственного, и, несмотря на такие возражения, им приходится учиться жить с этим. Терпимость не требует, чтобы люди отказывались от своих возражений против внеплановых норм, убеждений и практики, что на самом деле может быть очень трудным, если не невозможным, но стимулирует дебаты и взаимное приспособление. Тем не менее, социальная и повседневная важность толерантности игнорируется или недооценивается в социальной психологии, которая в основном сосредоточена на сокращении стереотипов и предрассудков.

Хотя цель сокращения стереотипов, предрассудков и дискриминации важна, во многих ситуациях люди могут просто никогда не встретиться с глазу на глаз или принять то, что считается кощунственными, катастрофическими или непристойно неверными убеждениями и практикой вне группы; в таких случаях члены этих различных групп должны согласиться на мирное сосуществование бок о бок.

Мы пытались утверждать, что терпимость поднимает важные и новые вопросы для социальной психологии и исследования межгрупповых отношений в частности. Мы обсудили различные последствия, и для некоторых из этих последствий есть эмпирические данные. Тем не менее, различные аспекты должны быть рассмотрены более полно и систематически в будущих исследованиях. Таким образом, предложенные вопросы, парадоксы и последствия подразумеваются как направления для дальнейшей социально-психологической теории и исследования толерантности.

За последнее десятилетие социально-психологические исследования межгрупповых отношений и культурного разнообразия значительно расширились. Хотя подавляющее большинство исследований по этой теме было сфокусировано на негативных стереотипах, предубеждениях и дискриминационных тенденциях, в этой работе не изучалась важность терпимости в межгрупповых отношениях. Терпимость подчеркивает гражданскую идентичность и свободу личности определять и развивать свою индивидуальность, предлагая при этом важнейшее пространство для религиозного и культурного разнообразия. Это означает, что важно рассмотреть и систематически исследовать, на чем основано возражение, следует ли терпеть нежелательные нормы и практики или нет, и каковы социально-психологические последствия терпимости.

В настоящей статье мы попытались исследовать социально-психологические понимание феномена толерантности за рубежом.

Тем не менее, систематическое внимание к вопросам толерантности крайне необходимо, поскольку они могут повысить вклад этой области в развитие позитивных межгрупповых отношений во множественных обществах. Это может способствовать нашим постоянным усилиям по разработке динамичной, сложной и социально значимой социальной психологии.

Список использованной литературы:

1. *Трубина, Е.Г. Повествование и наука: от вражды к толерантности // Философские и лингво-культурологические проблемы толерантности: коллект. монография. - М.: Олма-Пресс, 2005. - С. 59–83.*
2. *Барышникова Г. Б. Исследование проблемы толерантности в младшем школьном возрасте // Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сб. науч. ст. – С. 268–270.*
3. *Нижегородцева Н. В. Психологические механизмы и условия развития толерантности в детском возрасте: культурно-исторический подход // Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сб. науч. ст. / под науч. ред. М. В. Новикова, Н. В. Нижегородцевой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 21–23.*
4. *Довидио, И. Ф., Гертнер, С. Л., Сагью, Т. (2009). Общность и сложность "мы": социальные установки и социальные изменения. Личность и социальная психология обзор, 13, 3-20. Дои:10.1177/1088868308326751*
5. *Плаут, В. С. (2010). Наука о разнообразии: почему и как разница имеет значение. Психологическое Исследование, 21, 77-99.Дои:10.1080/10478401003676501*
6. *Гуимонд, С., Деласабоньера, Р., Нугиес, А. (2014). Жизнь в мультикультурном мире: межгрупповые идеологии и социальный контекст межгрупповых отношений. Европейский обзор социальной психологии, 25, 142-188. Дои:10.1080/10463283.2014.957578*
7. *Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде / В. Н. Гуров, Б. З. Вульфов, В. Н. Галяпина и др. – М., 2004. – 240 с.*
8. *Моррисон, К. Р., Плаут, В. С., Ибарра, О. (2010). Прогнозирование того, положительно или отрицательно мультикультурализм влияет на межгрупповые отношения белых американцев: роль этнической идентификации. Вестник психологии личности и социальной психологии, 36, 1648-1661. doi::10.1177/0146167210386118*
9. *Фогт, В. П. (1997). Терпимость и образование: учимся жить в условиях разнообразия и различий. Лондон, Англия: Сейдж, 287.*
10. *Салливан Дж. л. и Трансью Дж. Э. (1999) психологические основы демократии: выборочный обзор исследований политической терпимости, межличностного доверия и социального капитала. Ежегодный обзор психологии 50 (1): 625-50. https://doi.org/ 10.1177/ 2158244014535414*
11. *Маммендей, А., Венцель, М. (1999). Социальная дискриминация и толерантность в межгрупповых отношениях: реакции на межгрупповые различия .Личность и социальная психология обзор, 3, 158-174. номер doi:10.1207/s15327957pspr0302_4*
12. *Вальзер, М. (1997). Онтолерантность. Ньюхейвен, Коннектикут: Yale University Press, - 165-168.*
13. *Барабанова В. В., Мухортова Е. А. Опыт изучения толерантности подростков // Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сб. науч. ст. – С.211-213.*
14. *Керем О. К., Г. С. Леймар, Э. Усланер, "“коллективы других”? Отношение к мусульманам в современном американском обществе", журнал политики 71, №3 (июль 2009): 847-862. https://doi.org/10.1017/S0022381609090756*
15. *Хортон, Ж. (1996). Терпимость-это добродетель. В D. Heyd (Ed.), Толерантность: Anelusivevirtue (стр. Принстон, Нью-Джерси: Princeton University Press.*
16. *Форст, Р. Терпимость. В Е. Н. Залте (Изд.), Стэнфордская энциклопедия философии (лето 2012 г. изд.),267-269. Полученные от http://plato.stanford.edu/archives/sum2012 entries/toleration.*
17. *Пасамоник, В. (2004). Парадоксы толерантности. Социальные Исследования, 95, 206-210. doi: http://dx.doi.org/10.3200/TSSS.95.5.*
18. *Крэндалл, К. С., & Эшлемана, А. (2003). Модель оправдания-подавления выражения и переживания предубеждения. Психологический Вестник, 129, 414-446. doi: 10.1037/0033- 2909.129.3.414*

19. Хэслэм, Н. (2006). Дегуманизация: Anintegrativereview. Personality and Social Psychology Review, 10, 252-264.номер doi:10.1207/s15327957pspr1003_4

20. Бандура, А. (1999). Моральное разъединение в совершении в гуманитарных науках. Личность и социальная психология обзор, 3,193-209. номер doi:10.1207/s15327957pspr0303_3

21. Тернер, Дж. к., М. А. Хогг, П. Дж. Оукс, С. Д. Райхер и М. С. Ветерелл. 1987. 254-264. Повторное открытие социальной группы: теория самокатегоризации. Нью-Йорк: Бэзил Блэкуэлл.

22. Галеотти, Е. А. веротерпимость как признание, издательство Кембриджского университета, 2002, 242р, ИСБН 0521806763.

МРНТИ 15.41.21

Aldabergenov N.A.[1], Khon N.N.[2], Khananyan A.A.[3], Kim A.M.[4], Rogaleva L.N.[5]

[1,2,3] "Turan" University,
Almaty, Kazakhstan
[4]al - Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty
[5]Ural Federal University,
Russian Federation, Yekaterinburg

INTERRELATION OF PERSONAL QUALITIES AND HARDINESS OF YOUTH

Abstract

This article analyzes and reveals the relationship between personal qualities and hardiness of young people. The analysis of such personality qualities as extroversion and introversion is given. The importance of the expression of all three components of hardiness for maintaining health and the optimal level of performance and activity in stressful conditions is emphasized, and personal qualities that affect the level of hardiness of young people are identified.

Keywords: personal qualities, youth, «Big five», hardiness, extroversion, introversion, neuroticism.

Н.А. Алдабергенов[1], Н.Н. Хон[2] , А.А. Хананян[3], А.М. Ким [4], Л.Н. Рогалева[5]
[1,2,3] «Тұран» Университеті,
Алматы, Қазақстан
[4]әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы
[5]Орал федералды университеті,
Ресей Федерациясы, Екатеринбург

ЖАСТАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІ МЕН ӨМІР ТӨЗІМДІЛІГІНІҢ БАЙЛАНЫСЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада жастардың жеке қасиеттері мен өмір төзімділігі арасындағы өзара байланыс анықталып, талдау жүргізілді. Экстраверсия және интроверсия сияқты жеке қасиеттерге талдау жасалды. Денсаулықты сақтау үшін өмір төзімділігінің барлық үш құрамдас бөлігінің маңыздылығы және стресстік жағдайларда жұмыс пен белсенділіктің оңтайлы деңгейі атап өтіліп, жастардың өмір төзімділігіне әсер ететін жеке қасиеттер анықталған.

Түйін сөздер: тұлғалық қасиеттер, жастар, «Үлкен бестік», өмір төзімділігі, экстраверсия, интроверсия, нейротизм.

Н.А. Алдабергенов[1], Н.Н. Хон[2] , А.А. Хананян[3], А.М. Ким [4], Л.Н. Рогалева[5]
[1,2,3] Университет «Туран»,
Алматы, Казахстан
[4]Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Казахстан, Алматы
[5]Уральский федеральный университет,
Российская Федерация, Екатеринбург

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В данной статье проведен анализ и выявлена взаимосвязь между личностными качествами и жизнестойкостью молодежи. Дан анализ таких качеств личности, как экстраверсия и интроверсия. Подчеркивается важность выраженности всех трех компонентов жизнестойкости для сохранения здоровья и оптимального уровня работоспособности и активности в стрессогенных условиях, и определены личностные качества, которые влияют на уровень жизнестойкости молодежи.

Ключевые слова: личностные качества, молодежь, «Большая пятерка», жизнестойкость, экстраверсия, интроверсия, нейротизм.

The technological progress of the modern world dictates a new stage of human existence, and the new realities of life make you think and look deeper at the role and place of modern man in the global world to understand what he can change in order to become more perfect, showing and revealing individual characteristics.

In each age period, a person has certain internal resources that help him to optimally cope with life's difficulties, but these resources can often remain unclaimed if you deliberately do not focus on their identification and development [1].

The integral property of a person, which allows one to consciously and actively relate to oneself and the world, striving for its transformation, is called in psychology - hardiness.

The general direction of the phenomenon of hardiness is determined by the possibility and ability of a person to overcome, cope with the difficulties of life associated with different time periods, different requirements imposed by life due to the conscious and unconscious actualization of life experience, one way or another accumulated in the individual psychological properties of a person. Therefore, the phenomenon of hardiness can be presented as an integral characteristic that includes significant properties of all levels of the human psyche, which are manifested in certain situations as a single complex that contributes to the successful overcoming of life difficulties, optimal living of one's own life [1].

In studies related to the study of the correlation of individual psychological characteristics of a person and the overall indicator of personal hardiness (S. Maddi's method), attention is drawn to the relationship of the level of adult hardiness with certain characteristics of temperament (speed of information processing; emotional stability; balance, extraversion), as well as the manifestation of physiological reactions of stress [2, 3].

In the study of Loginova M.V., significant correlations of hardiness with all indicators of temperament were found. The author notes more pronounced negative correlations in terms of indicators of emotional excitability and rigidity: the higher the hardiness, the lower the indicators of emotional excitability and rigidity; as well as positive correlations with extraversion and overall activity: the higher the hardiness of a person, the more pronounced indicators of extraversion and activity [2].

In 1896, Jordan F., first noted such characteristics of a person as extroversion and introversion. Although these are the terms he did not use. The most well-known empirical classification of personality types is the classification proposed by Jung C. G. [4,5,6], in which he considered the extroverted type as facing the objects of the surrounding world, and the introverted type as characterized by reflection, turning inward [7].

Introverts are turned to their subjective state, they judge the world by their impressions and conclusions, are thoughtful, restrained, prone to self-contemplation, and have developed psychological intuition. Extroverts, on the contrary, are turned “outward”, oriented toward objectivity, observant, draw vitality from events around and do not always bother with reflection. Extroverts are less able to perceive the natural course of life, which often brings those surprises. It is often believed that extroverts are sociable, and

introverts are not, but this is not entirely correct, because these types simply communicate differently, and there are no contraindications for an introvert, for example, to occupy the post of leader [7].

According to Jung, a significant part of people in the first half of life need to assign objects to themselves, identify with them, so the first half of life, as a rule, passes under the sign of extroversion. After the mid-life crisis, a person turns more inward, moving from life in the world of objects and phenomena to a spiritual life, the good thing is that the inner world has already been enriched with new content during the existence of a person in an extroverted state. However, if a person was inclined to introversion before the middle of life, then in the second half of it he has a chance to become a great extrovert, to gain confidence in interacting with objects. Jung did not unambiguously associate extraversion-introversion with either the action of experience or heredity, emphasizing that representatives of these attitudes are found in different socio-cultural layers, in general, equally likely, and both introvert and extrovert can also grow in the same family [8].

In order to identify the relationship between personal qualities and the hardiness of young people was chosen the Big Five Inventory -2 method, adapted for the Russian language by Shchebetenko S. [9]. For each question, it was proposed to choose an answer on a scale from - totally agree = 1 to completely disagree = 5. The second method «Test of hardiness» by Leontiev D.A., Rasskazova E. I. [10]. The main sample of the study was a group of young people, residents of the Republic of Kazakhstan aged 18 to 30 years, (n=87).

Discussion of results:

According to the analysis of the data obtained during the study, a high level of hardiness is correlated with the high rates of the scales of The Big Five Inventory-2, namely, the scales: extraversion, agreeableness, conscientiousness. The higher the extroversion rate, the higher the level of hardiness of the young person. The same applies to the scales of agreeableness and conscientiousness (table 1):

		Extraversion	Agreeableness	Conscientiousness	Neuroticism	Openness
Hardiness	Pearson Correlation	,577**	,362**	,392**	-,438**	,250*
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000	,000	,019
	N	87	87	87	87	87

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Table 1. The results of the correlation analysis of hardiness and the BFI-2

The relationship between hardiness and the “openness” scale is weak, at the 0.05 level. Openness to experience is an indicator of a person’s originality, his openness and a determinant of a range of interests. People who score high on the openness scale are more likely to experience positive emotions such as delight, amazement, and joy. They are interested in art and culture, prefer exotic tastes and smells, and their interpretation of the world is complex and multifaceted.

James L. Adams, Professor Emeritus at Stanford University, defines “openness to experience” as a trait of a person's character that is open to all kinds of stimuli. People who are open to experience can gain an advantage in areas where there is a rapid change of environment, where innovations are needed or there is a need to take significant risks [11].

According to one of our research hypotheses, the “openness to experience” scale should have been positively correlated with such a component of hardiness as “challenge”, but this hypothesis was not confirmed, and we do not observe any relationship between these two components (table 2):

		Extraversion	Agreeableness	Conscientiousness	Neuroticism	Openness
Commitment	Pearson Correlation	,614**	,397**	,334**	-,286**	,278**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,002	,007	,009
	N	87	87	87	87	87
Control	Pearson Correlation	,488**	,206	,421**	-,468**	,271*
	Sig. (2-tailed)	,000	,055	,000	,000	,011
	N	87	87	87	87	87
Challenge	Pearson Correlation	,386**	,319**	,152	-,393**	,083
	Sig. (2-tailed)	,000	,003	,161	,000	,446
	N	87	87	87	87	87

Table 2. The relationship of the components of hardiness with the components of the BFI-2

The analysis revealed a negative correlation of hardiness and its components with the neuroticism scale. Neuroticism is a scale that characterizes a person as emotionally unstable, anxious, and with a low level of self-esteem. Negative emotions correlate with feelings of anxiety and generally have a negative impact on hardiness. In this case, often the external well-being of a person does not imply that he has problems of this kind. If such situations are repeated often, the person becomes chronically anxious, very vulnerable; it is difficult to build relationships with other people.

Neuroticism is the strongest predictor of all common mental disorders [12].

A high level of “control” did not find a connection with a high level of “agreeableness”, “challenge” with “conscientiousness” and “openness”.

Maddi emphasizes the importance of the severity of all three components to maintain health and the optimal level of performance and activity in stressful conditions [13]. The presence of a high indicator only on one or two scales, this does not determine the hardiness of a person. That is, hardy people should show good results on all three scales of the «Test of hardiness». A person who likes to control the situation at the expense of good relationships with people, and is willing to take risks at the expense of organization and discipline cannot be hardy.

Based on the results of correlation analysis, it can be concluded that young people are hardy, who are friendly and able to: first, find a common language and get along well with other people; second, they are purposeful and disciplined, that is, they are conscientious about the performed or planned activities; third, they have a positive emotional mood, that is, they have a low level of neuroticism.

References:

1. *Fominova A. N., The hardiness of the person // Monograph MPGU, Prometheus; M .; 2012 ISBN 978 5 4263 0110 8*
2. *Loginova M. V., Hardiness as an internal key resource of a person // Herald Moek, University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. No. 6. - M., 2009. pp. 19–22.*
3. *Stetsishin R. I., Hardiness as an acmeological resource of a physician’s personality // Psychological problems of the meaning of life and acme: Materials of the XIII symposium / ed. G.A. Weiser, N.V. Volkova (Kiselnikova). - M.: PI RAO, 2008. pp. 63–65.*
4. *Akimova M.K., Intelligent tests // Psychology of individual differences. Texts. M., 1982. pp. 122-128.*
5. *Gozman L.Ya., Croz M.V., Latin M.V. Self-actualization test // M., 1995.*
6. *Granovskaya R.M., Elements of practical psychology // L., 1988.*
7. *Nartova-Bochaver S.K., Differential Psychology // Textbook. Flint 2008. P. 58.*
8. *Nartova-Bochaver S.K., Differential Psychology // Textbook. Flint 2008. P. 59.*

9. Russian version of The Big Five Inventory-2 / Russian version of the Big Five Inventory-2 questionnaire [Electron. resource]. - 2018. - URL: http: www. Researchgate.net/publication/ 326827567 / (date of access: 02.25.2020)

10. Leontyev D. A., Rasskazova E. I., Test of hardiness [Text] // method. leadership. M .: Sense, 2006.

11. The model of personality traits «Big Five» [Electron. resource]. - 2018. - URL: http: www.elitarium.ru/cherty-lichnosti-harakter (accessed: 02.24.2020)

12. Jeronimus B.F., Kotov R., Riese H., Ormel J., Neiroticism`s prospective association with mental disorders halves after adjustment for baseline symptoms and psychiatric history, but the adjusted association hardly decays with time // Psychological Medicine journal. – 2016. pp. 2883-2906.

13. Maddi S., The Role of Hardiness and Religiosity in Depression and Anger // International Journal of Existential Psychology & Psychotherapy. 2004. Vol. 1, pp. 38-49.

МРНТИ: 15.81.29

Аблаева Г.К. [1]

[1]*Алматинский филиал «Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов»*
Алматы, Казахстан

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА БУДУЩЕГО ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Аннотация

Целью данного исследования является выявление проблем, связанных с формированием профессионально-важных качеств, которые необходимы для студентов педагогических вузов по специальности будущих школьных психологов, в статье также рассматриваются этапы их подготовки во всех сферах применения практической психологии. Если говорить о тех или иных характеристиках, присущих эффективной деятельности психолога, то здесь важна осмысленность отношения профессионала к себе в контексте его профессиональной деятельности. Поэтому, первостепенным должны быть исследования, направленные на выработку важных профессиональных качеств, способностей, умений и навыков, соответствующих данной профессии, ориентированных на распознание свойств личности, необходимых для будущего школьного психолога. **/100-150 слов/**

Ключевые слова: школьный психолог, социализация, направленность в профессии, личность, психолого-педагогическое сопровождение.

Г.К. Аблаева[1]
[1]*Санкт-Петербургтың Гуманитарлық Кәсіподақтар университеті Алматыдағы филиалы*[1]
Алматы, Қазақстан

БОЛАШАҚ МЕКТЕБІНІҢ ПСИХОЛОГИСТІНІҢ КӘСІБИ МАҢЫЗДЫ САПАЛАРЫ

Аңдатпа

Бұл зерттеудің мақсаты болашақ мектеп психологтары мамандығы бойынша педагогикалық университеттердің студенттеріне қажетті кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастырумен байланысты проблемаларды анықтау, мақалада практикалық психологияның барлық салаларында оларды дайындау кезеңдері қарастырылған. Егер психологтың тиімді жұмысына тән белгілер туралы айтатын болсақ, онда оның кәсіби қызметі тұрғысынан кәсіпқойдың өзіне деген көзқарасының мағыналы болуы маңызды. Сондықтан болашақ мектеп психологына қажет жеке қасиеттерді тануға бағытталған маңызды кәсіптік қасиеттерді, қабілеттер, дағдылар мен дағдыларды дамытуға бағытталған зерттеулер бірінші кезекте тұруы керек.

Түйін сөздер: мектеп психологы, әлеуметтену, мамандыққа бағдарлау, тұлға, психологиялық-педагогикалық қолдау.

Ablayeva Gulira Kalymtayevna[1]
[1]*Almaty branch of the St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions*[1]

PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF THE FUTURE SCHOOL PSYCHOLOGIST

Abstract

The purpose of this study is to identify problems associated with the formation of professionally important qualities that are necessary for students of pedagogical universities in the specialty of future school psychologists; the article also discusses the stages of their preparation in all areas of practical psychology. If we talk about certain characteristics inherent in the effective work of a psychologist, then the meaningfulness of the professional's attitude towards himself in the context of his professional activity is important. Therefore, research aimed at developing important professional qualities, abilities, abilities and skills relevant to this profession, focused on recognizing personality traits necessary for the future school psychologist should be paramount. **/ 100-150 words /**

Keywords: school psychologist, socialization, orientation in the profession, personality, psychological and pedagogical support.

Особый период в жизни человека – это студенческий возраст. В этот период происходят сензитивные процессы, которые могут оказать влияние на его будущее развитие. Наиболее важное влияние они оказывают на его психику и его личность. Именно в этот период у студентов происходит формирование или становление уровней психики. Это включает в себя формирование мышления, направленность ума, то есть все это в купе необходимо для его направленности в профессии. Все это вместе взятое оказывает существенное влияние на восприятие, память, внимание, то есть на его интеллектуальное становление и развитие. Многие педагоги, занятые в этой сфере обучения в вузе считают, что именно многоуровневая система обучения и подготовки студентов решит две основные и главные проблемы, а именно: сама организация учебной деятельности и это даст возможность для получения ими более глубоких знаний. Это в свою очередь направит студента к мотивации и к самореализации его творческих способностей. Но здесь необходимо обратить внимание на выявление его психического развития, и их закономерностей.

Отношение к «студенчеству», как особенной возрастной категории, наука обратила внимание относительно недавно, в 1960 годах, под руководством Б.Г.Ананьева, который руководил в то время ленинградской школой психологии. Научно она была выделена под переходная фаза от созревания к зрелости, или ранняя взрослость, с учетом аудитории с 18 до 25 лет, с применением социально-психологического подхода. Эта общность людей была охарактеризована как особая социальная категория, объединенная институтом высшего образования [1].

При изучении студенчества, как особой социальной категории общности людей, которые организованно объединены институтом высшего образования, и которые отличаются от всех других групп населения людей, надо иметь ввиду, что им присущ высокий образовательный уровень, высокая познавательная мотивация, что они обладают социальной и интеллектуальной зрелостью, высокой социальной активностью, которое достаточно гармонично сочетается в их возрастном периоде.

Также, этот период характеризуется периодом развития высших психических функций, интенсивной социализации человека, становления всей интеллектуальной системы и личности в целом. Вступление в другую фазу взросления, то есть во взрослую жизнь, наполняется новым психологическим содержанием, это связано в юности с переосмыслением самосознания, другим взглядом на будущее профессиональное самоопределение. В этот период идет к завершению студенческая пора, и вместе с этим человек окончательно определяется в выбранной будущей профессии, когда он уже приобрел профессиональное мастерство и готов вступить во взрослую жизнь. И здесь на первый план он ставит перед собой цель в получении знаний, так необходимых ему в его будущей профессии, которые бы отражали истинные представления тех навыков, способствующих формированию его личностных качеств, отражающих истинные представления о своей личности, будь то находчивость, мужество, аккуратность, реакцию и т.д. [2].

Исследования многих ученых, занимающихся данной проблемой показали, что 8,5% психологов-первокурсников готовы к освоению профессии, у 15% имеются сложности с процессом идентификации с профессией, а 63% пришли обучаться по данной специальности из-за личных мотивов саморазвития. Для обретения профессиональной идентичности, что является чрезвычайно важной составляющей профессионального становления будущего психолога, и одной из базовых фундаментальных основ

развития личности в целом, то здесь необходимо подчеркнуть, что личностные особенности развития будущих психологов напрямую связаны с его профессиональной идентичностью.

Таким образом, изучение интеллекта, как профессионально-значимого качества студентов-психологов приобретает особую актуальность на сегодняшний день.

Интеллект, и особенно эмоциональный интеллект является важной составляющей идентичности будущего практического психолога. Наши утверждения основываются на положении об «эмоциональности» профессии, определяющей эффективность профессиональной деятельности, качество межличностных взаимодействий. Эти особенности формируются на этапе начальной профессионализации. Интеллект является важной составляющей идентичности практического психолога. От уровня его развития зависит результативность и эффективность будущей деятельности.

Эмоциональный интеллект студентов, будущих психологов представляет собой профессионально-важное качество, обеспечивающее осознание, понимание и регуляцию собственных эмоций и эмоций окружающих, обусловливающее успешность их учебной деятельности и представляющее собой интегративное образование, степень сформированности которого определяется гетерохронной представленностью когнитивного, поведенческого и эмоционального компонентов. Если рассмотреть глубже структуру интеллекта будущего психолога, то она представляется трехкомпонентной, то есть включает в себя аффективный, конативный и когнитивный репрезентанты.

Эмпатия, эмоциональная устойчивость и эмоциональная отзывчивость – все это является составляющими аффективных компонентов; способность управлять собственными эмоциями, мотивация достижения чего-либо и продуктивное взаимодействие – это основная составляющая конативных компонентов; самооценка эмоциональных состояний, эмоциональная компетентность и эмоциональная отзывчивость – это основа когнитивных компонентов.

Из этого следует тезис, что согласование структуры эмоционального интеллекта, как и интеллекта в целом и личностно-профессиональной идентичности будущих психологов, которая бы обеспечила им дальнейшую и успешную деятельность, определяется показателями полноты и выраженности характеристик компонентов эмоционального интеллекта, которые связаны с конкретными учебно-профессиональными задачами.

По мнению российского психолога Климова Е.А., профессию «психолог» он приравнивает или соотносит к такому типу, как «человек-человек», и считает, что этого требует профессия – специальные знания, умение, навыки, квалификация, в процессе которого формируются вторичные признаки специальности.

Наиболее характерные признаки и свойства этого – умение общаться с людьми, то есть с целевой аудиторией, эмпатия, доброе отношение, живой и разносторонний интеллектуальный активный ум, чувство такта, психологическая устойчивость, наблюдательность [3].

Квалифицированный и высококомпетентный специалист должен избегать «клише» по отношению к клиенту, каких-то собственных оценочных суждений к его действиям, а основной акцент он должен направлять на вербальные и невербальные реакции, и обладать, в том числе наиболее важными необходимыми качествами, которыми являются адекватность, спонтанность, креативность.

Еще один немаловажный момент, он должен уметь использовать в работе множество концепций, то есть быть способным к выработке множества мыслей, слов, быть культурно-продуктивным не только в своей области направления, а и в области других культур.

Для этого ему необходимо, во-первых, реально оценивать свои возможности и свой уровень квалификации, постоянно совершенствоваться, повышать знания, и при этом, быть готовым к сотрудничеству с коллегами, если этого требует профессиональная деятельность.

Необходимым для работы является осознание межличностного влияния, психолог «специально выделяет это влияние, фиксируя как свои чувства, мысли, желания и возможности, так и чувства, мысли, желания и возможности клиента». Для построения своего профессионального будущего психологу необходимо прежде всего доверие и уважительное отношение к клиенту, этого мнения придерживался и известный психолог Р.Кочюнас, который считал, что без определенных профессиональных качеств, таких как терпение при общении с людьми, способность к сопереживанию и чувствительностью к их поведению, и в целом, интересом к людям, он не сможет быть высококвалифицированным специалистом. И при этом, сам психолог должен оставаться стабильным в эмоциональном плане и самое важное, уметь брать на себя ответственность в любой ситуации [4].

Наиболее важным моментом при личностном формировании студента-психолога является вовлечение ряда компонентов, связанных с его профессиональным развитием, что в дальнейшем могло

бы обеспечить его полноценное становление как хорошего специалиста. Существуют ряд критериев, совокупность которых позволяет назвать человека личностью: самоактуализация, самосовершенствование, выделение в окружающем мире объективных связей и отношений и другое. И здесь немаловажную роль играет преподаватель, который помимо комплекса знаний по дисциплине, должен побудить его к мотивации овладению этими знаниями, грамотно и корректно воздействовать на его мировоззрение, на его представление о себе и окружающем его мире, вызвать интерес к будущей профессии. И тогда сокращение трудностей при обучении происходит тем эффективнее, чем большее число педагогов демонстрирует демократический стиль преподавания и личностно-ориентированный подход к обучению [5].

Таким образом, именно из таких студентов в будущем получаются хорошие специалисты-психологи, потому что им удалось положительно преодолеть собственные кризисы в периоды их профессионального обучения, так как в имевшем место конфликте мотивов победил мотив профессионализации.

Есть еще ряд факторов, почему учащиеся вузов предпочитают в дальнейшем профессию психолога. На первый взгляд, особенно в нынешнее время, эта специальность стала в числе популярных и приоритетных, или «модных», но необходимо учитывать, что есть еще и обратная сторона у этой «медали», а именно главный мотив – это альтруизм, то есть желание помочь другим в решении их проблем, или любопытство, или желание лучше познать самого себя, когда ты не можешь преодолеть свои собственные проблемы, и нет других способов, кроме как обучением.

И здесь важно отметить, что, если поставить альтруизм на первый план, то есть принять его как постоянное значение, похоже, что большой интерес к обучению проявляют именно те люди, которые имеют проблемы и они готовы с ними работать. Заинтересованность будет тем выше, чем больше будет этих трудностей.

Таким образом, будущий специалист, который стремится быть высоким профессионалом, образованным и востребованным, должен балансировать на грани двух состояний – это регулярно иметь трудности, но и в тоже время находить ответы на их разрешение. А страховкой для него будет профессиональное психологическое сопровождение такого рода обучения. И здесь все будет зависеть от самого человека, когда он осознает и понимает, что проблему ему решить помогли, а что делать дальше, это его личное дело. Ему необходимо самому справиться с собственными проблемами, и если он не будет в состоянии их преодолеть, то ситуация будет считаться негативной. Для будущего специалиста важна аксиома, что мы должны уметь принимать людей, непохожих на нас, терпимо относиться к их особенностям, и уважать их индивидуальность. Совокупность лично-профессиональных черт студентов-психологов, которые в дальнейшем обеспечат ему успешную деятельность, определяются показателями полноты и выраженности характеристик компонентов его эмоционального интеллекта, связанными с конкретными учебно-профессиональными задачами. С другой стороны, развитие его ценностных ориентаций, как личности в этом возрасте, является важным и приоритетным для решения вопросов, связанных с его дальнейшим профессиональным развитием. Еще одна задача, которую ему необходимо решить – это преодоление кризисных периодов, в результате которых у него происходит переосмысление личностных ценностей по отношению к его профессиональным ценностным ориентациям в будущей психологической деятельности. И здесь также важна роль педагога, как человека, несущего ответственность за психолого-педагогическое формирование воспитание и формирования у студента навыков умения планировать и организовывать свою деятельность.

Принимать себя, а тем более других со всеми их положительными и отрицательными сторонами характера, достоинствами и недостатками совсем не просто, это не каждый может принять. Это требует огромных усилий и постоянной работой над собой, над своими чувствами и эмоциями.

Список использованной литературы:

1. *Ананьев Б.Г. О методах современной психологии // Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов). – Л.: Изд-во ЛГУ,1976.*
2. *Толстых А.В. Возрасты жизни. - М.: Молодая гвардия, 1988. -223 с.*
3. *Климов Е.А. Психология профессионала. -М., 1996. -400с.*
4. *Аминов Н.А. Модели управления образованием и стили преподавания //*
5. *Вопросы психологии. 1994. №2. – С.88-99*

МРНТИ:15. 81.99

Саримов Н.А.[1], Тапалова О.Б.[2], Куатбеков А.[3]

[1,2] Казахский Национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан
[3] Университет Дружбы Народов им. акад. А. Куатбекова

ВЛИЯНИЕ ТИПОВ ВОСПИТАНИЯ НА ПРОЯВЛЕНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА

Аннотация

В данной статье освещается влияние типов воспитания на проявление акцентуаций характера. Основное внимание уделяется акцентуациям характера в подростковом периоде. Указано влияние воспитания на отдельные типы акцентуаций.

В статье рассмотрены работы А.Е. Личко, К.Леонгарда, О.В. Кербикова, В.В. Ковалёва и Г.Е. Сухаревой.

Ключевые слова: Акцентуация, акцентуации характера, типы акцентуаций, воспитание, подростковый период.

Саримов Н.А.[1], Тапалова О.Б.[2], Куатбеков А.[3]
[1,2]Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогиқалық университеті
(Алматы, Қазақстан)
[3] Академик А.Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті

ТӘРБИЕ ТИПТЕРІНІҢ МІНЕЗДІ АКЦЕНТУАЦИЯНЫҢ КӨРІНУІНЕ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада тәрбие беру түрлерінің мінез акцентуациясына әсері қарастырылған.. Жасөспірім кезіндегі мінездің акцентуациясына баса назар аударылады. Акцентуацияның кейбір түрлеріне тәрбиенің әсері боатындығы көрсетілген. Мақалада А.Е. Личко, К. Леонгард, О.В. Кербиков, В.В. Ковалев және Г.Е. Сухарев еңбектеріне талдау жасалған.

Түйін сөздер: акцентуация, мінез-акцентуациясы, акцентуация түрлері, тәрбиесі, жасөспірім.

N.A. Sarimov[1], O.B. Tapalova [2], A.Kuatbekov.[3]
[1,2]Abai Kazakh National pedagogical university
(Almaty, Kazakhstan)
[3]Acad. A. Kuatbekov University of Friendship of Peoples

INFLUENCE OF TYPES OF EDUCATION ON THE MANIFESTATION OF CHARACTER ACCENTUATIONS

Abstract

This article highlights the influence of parenting types on the manifestation and transition of character's accentuations. The focus is on character's accentuations in adolescence. The influence of parenting on certain types of accentuations is indicated. The article considers the work of A.E. Lichko, K. Leonhard, O.V. Kerbikov, V.V. Kovalev and G.E. Sukhareva.

Keywords: accentuation, character accentuations, types of accentuations, education, adolescence.

[Введение]

Акцентуация характера – излишне заострённые определённые черты характера, из-за которых обнаруживается избирательная уязвимость к определённого рода психогенных воздействий. В зависимости от проявлений, выделяют явную и скрытую акцентуации. **Явной** акцентуацией характера называют крайнюю разновидность нормы, в которой заострённые черты имеют тенденцию к проявлению во всех сферах жизнедеятельности; **скрытой** же акцентуацией – обычный вариант нормы, где заострённые черты обнаруживаются только в трудных ситуациях жизни, далее – «место наименьшего

сопротивления». Андрей Евгеньевич Личко [1] выделяет 11 типов акцентуаций характера, и у каждого типа своё «место наименьшего сопротивления» - некоторые слабые места, на которые особого рода психические травмы или трудные ситуации жизни воздействуют, вызывая проблемы в социальной адаптации.

1. Гипертимный тип. Главные отличия - непрерывно повышенное настроение, энергичность, активность, желание общаться, непостоянство, не завершение начатых дел. Такой тип терпеть не может однообразную работу, не меняющуюся обстановку, отсутствие общения.

2. Циклоидный тип. При этой акцентуации характера присутствуют 2 фазы: гипертимности и субдепрессии. Они сменяют друг друга каждые 1-2 недели, между фазами есть перерыв. При ухудшении настроения показывают чувствительность, не переносят повышенное внимание или укоры со стороны общества. В гипертимную фазу они похожи на гипертимный тип акцентуации.

3. Лабильный тип. Особенность лабильного типа акцентуации - часто меняющееся настроение. Обладатели этой акцентуации чувствительны, общительны, добродушны. Слабой стороной является непереносимость отвержения людьми, входящими в близкий круг общения.

4. Астеноневротический тип. Демонстрируют повышенную утомляемость, частую раздражительность. Представители астеноневротической акцентуации подвержены ипохондрии, аккуратны, дисциплинированы. Примечательны непредсказуемые аффективные вспышки при незначительных поводах.

5. Сенситивный тип. Робки, впечатлительны, застенчивы, добры, спокойны. Зачастую страдают от чувства неполноценности.

6. Психастенический тип. Стремление к рефлексии и самоанализу. Не выносят большое количество ответственности, трудно принимают решения. Аккуратны, рассудительны, самокритичны, надёжны.

7. Шизоидный тип. Замкнутость и обособленность от других, трудно устанавливают и налаживают эмоционально близкие отношения. Хорошая фантазия, богатый внутренний мир, который оказывается недоступным другим людям.

8. Эпилептоидный тип. Авторитарны, возбудимы, внутренне напряжены. Скурпулёзные, мелочные, дотошные в соблюдении правил, педантичные, бдительны в отношении здоровья, аккуратные.

9. Истероидный тип. Выражен эгоцентризм, жажда быть в центре внимания. Боятся осуждения со стороны общества, страх разоблачения. Упорны, инициативны, коммуникативны, активны.

10. Неустойчивый тип. Характеризуется ленностью, нежеланием работать. Проявляют интерес к развлечениям, ничего неделанию, бесцельному и бездеятельному времяпрепровождению. Общительны, открыты, дружелюбны.

11. Конформный тип. Как следует из названия, характеризуются высоким уровнем конформности, желанию соответствовать нормам общества и быть «как все». Плохо переживают новое, не любят перемены. Доброжелательны, организованны, собраны, уступчивы в спорах.

Также Личко [1] говорил о смешанных типах акцентуаций: то есть наличие у одного человека характеристик нескольких типов, который он так и назвал: “смешанные типы акцентуаций”.

[Основная часть]

Некоторые типы воспитания больше других оказывают влияние на формирование акцентуаций характера. Их выделил ещё Кербиков [1962]: «гипоопёка», «гиперопёка», «Золушка», «кумир семьи». Но есть ещё два типа, описанные Сухарёвой [1959] “воспитание в условиях повышенной недетской ответственности”, а также “воспитание в атмосфере жестоких взаимоотношений”. Отсюда, в статье рассматриваются 6 основных неправильных, способствующих развитию акцентуаций, типов воспитания.

1. Гипопротекция. Этот тип воспитания характеризуется недостатком опёки, контроля поведения, внимания, заботы, отсутствием интереса родителей к делам ребёнка, его увлечениям и волнениям. Наибольшее негативное влияние гипопротекции оказывается на конформный, а также на неустойчивый типы. Подростки этих двух типов, под влиянием неправильного воспитания, оказываются в асоциальных компаниях. В некоторых случаях, когда гипопротекция затягивается, развитие характера подростка может стать психотическим. Помимо этого, гипопротекция может привести к наслоению черт неустойчивого типа на другие акцентуации, такие как лабильная, шизоидная, гипертимная, эпилептоидная.

2. Доминирующая гиперпротекция. Чересчур внимательный контроль за любыми действиями своего чада, излишняя опёка.У гипертимного тип при такой модели воспитания проявляется или обостряется реакция эмансипации: отделения от родительского контроля, желание делать всё самому, что приводит к ещё большему контролю, а это приводит к усилению реакции ещё больше. Это приведёт к

бунту, гипертим напрочь рвёт все связи с опекунами и стремятся туда, где «всё дозволено» - в асоциальные группы. Как следствие: алкоголизация, склонность к риску, неразборчивость контактов. Также, гиперпротекция имеет негативное влияние на такие акцентуации характера, как психастеническая, сенситивная и астеноневротическая. Такие подростки могут вырасти несамостоятельными, неумеющими принимать решения самостоятельно, неответственными и неуверенными в себе.

3. Потворствующая гиперпротекция. Другое название данного типа воспитания - «кумир семьи». Здесь наблюдается всеобъемлющее покровительство, желание оградить своего ребёнка от малейших трудностей, от всех проблем. И к этому прибавляется мнимое восхищение несуществующими талантами и гиперболизация существующих талантов. Наибольшее разрушительное воздействие оказывается на подростков с истероидным типом акцентуаций, приводя их к психотическому развитию. На другие акцентуации, такие как лабильная, гипертимная, а в некоторых случаях шизоидная и эпилептоидная, гиперпротекция наслаивает истероидные черты.

4. Эмоциональное отвержение. Этот тип воспитания взращивает в ребёнке чувство ненужно-сти, отверженности, бесполезности. Ещё хуже, если есть другой ребёнок в семье, к кому проявляют большее внимание (этот случай называют воспитанием по типу «Золушки»). Подростки с гипертим-ной акцентуацией будут делать всё, чтобы получить самостоятельность и свободу, а эпилептоиды будут бороться за имущественные права, то есть и у тех, и у других, усиливается реакция эмансипа-ции. При истероидной – детская реакция оппозиции, выражающаяся в кражах, показном интересе к алкоголю, демонстративные попытки самоубийства и т.д. Шизоиды, как и во всех подобных случаях, реагируют, строя стену между ним и семьёй. Позиция «Золушки» для сенситивного, лабильного и асненоневротического типов акцентуаций, ведёт к психопатическому развитию.

5. Условия жестоких взаимоотношений. Серьёзные наказания за незначительные проступки, равнодушие между членами семьи, эгоизм опекунов, порой доходит до ругани, драк или даже избие-ний. При таком типе воспитания происходит «искусственная эпилептоидизация» (Н.И. Озерецкий, 1932) [1] характера. То есть, наслоение черт эпилептоида. Хуже всего этот тип воспитания влияет на конформный и эпилептоидный типы акцентуаций: может произойти психопатическое развитие.

6. Повышенная моральная ответственность. Чрезмерно завышенные ожидания родителей относительно будущих успехов чада, его способностей и талантов. Но есть и другие случаи: когда подростку поручают заботу об уходе за младшими детьми, или больными членами семьи (Сухарёва Г.Е., 1959) [1]. Подросток неустойчивого типа отнесётся к родительским ожиданиям с полным пренебрежением. У гипертимов и эпилептоидов в данных обстоятельствах укрепляются лидерские качества. Лабильный тип будет избегать ответственности любыми способами. Истероидный тип будет играть роль заботливого, но очень скоро ему это наскучит, что приведёт к тому, что он невзлюбит объект опеки. В случаях психастенической и сенситивной акцентуаций, ответственность - удар по “месту наименьшего сопротивления”, а это грозит неврозами, а в некоторых случаях и психотическим развитием.

[Заключение]

Таким образом, можно заключить, что воспитание играет ключевую роль в становлении и формировании акцентуаций характера, а также влияет на будущее психологическое, а в некоторых случаях и психическое, здоровье подростков.

Проблема воспитания является актуальной темой уже на протяжении длительного времени. По нашему мнению, акцентуации характера являются хорошим диагностическим инструментом, в том числе, помогающим понять внутрисемейные отношения.

Список использованной литературы:

1. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – СПб., 2019.

2. Леонгарда К. Акцентуированные личности. - Ростов на Дону, 2000.

3. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий: их статика, динамика, систематика. - НГМД.

МРНТИ 15.81.61

Маткаримова А.И. [1], *Кабакова М.П.* [2]

[1,2] *Казахский Национальный университет имени Аль-Фараби,*
(г. Алматы, Казахстан)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В современном обществе в связи с увеличением количества разводов, поздних браков, отказа от вступления в брак молодежи и взрослого населения приобретает актуальность исследование проблемы психологического здоровья людей, состоящих и не состоящих в браке.

Понятие «психологического здоровья» в психологии не новое, однако казахстанскими учеными малоизученная тема. В этой связи цель нашего исследования состоит в рассмотрении сущности понятия «психологическое здоровье», составляющих его компонентов.

Проведенный нами теоретический анализ позволил рассмотреть понятие, структуру, компоненты «психологического здоровья» с позиций разных авторов, и определить данный феномен как необходимое для жизнедеятельности благополучие личности.

В статье представлено понимание психологического здоровья, как субъективное благополучие, обеспечивающее становление личности; описана модель психологически здоровой личности (понимающей себя, окружающих, способная к деятельности и др.).

Результаты проведенного анализа дополняют научное представление о понятии психологического здоровья, формируют основу для работы над благополучием человека.

Ключевые слова: психологические здоровье, психическое здоровье, психологическое благополучие, гармония личности, социальная среда.

А.И. Маткаримова[1], *М.П. Кабакова*[2]
[1,2]*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,*
(Алматы қ., Қазақстан)

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Қазіргі қоғамда ажырасулар санының артуына, кеш үйлену, жастар мен ересектердің некеден бас тартуына байланысты, үйленген және тұрмысқа шықпаған адамдардың психологиялық денсаулығын зерттеу мәселесі өзекті болып отыр.

Психологиядағы «психологиялық денсаулық» ұғымы жаңа емес, дегенмен қазақстандық ғалымдар арасында аз зерттелген тақырып. Осыған байланысты біздің зерттеуіміздің мақсаты - «психологиялық денсаулық» ұғымының мәнін, оның құрамдас бөліктерін зерттеу.

Біздің теориялық талдауымыз «психологиялық денсаулық» ұғымын, құрылымы мен компоненттерін әртүрлі авторлардың көзқарасы бойынша қарастыруға және бұл құбылысты адам өміріне қажетті тұлғаның әл-ауқаты ретінде анықтауға мүмкіндік берді.

Мақалада жеке тұлғаның қалыптасуын қамтамасыз ететін субъективті игілік ретінде психологиялық денсаулыққа байланысты түсініктеме берілген; психологиялық сау адамның моделі сипатталған (өзін, өзгелерді түсінуге, әрекетке қабілетті және т.б.).

Талдау нәтижелері психологиялық денсаулық ұғымының ғылыми тұжырымдамасын толықтырады, адамның әл-ауқаты бойынша жұмыс жасаудың негізін құрайды.

Түйінді сөздер: психологиялық денсаулық, психикалық денсаулық, психологиялық әл-ауқат, тұлға үйлесімділігі, әлеуметтік орта.

A.I. Matkarimova[1], M.P. Kabakova [2]
[1,2]Kazakh National University named after Al-Farabi,
(Almaty, Kazakhstan)

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL HEALTH

Abstract

In modern society, in connection with the increase in the number of divorces, late marriages, the rejection of marriage of young people and adults, the study of the psychological health problem of married and unmarried people is becoming urgent.

The concept of "psychological health" in psychology is not new, however, Kazakhstani scientists have little studied topic. In this regard, the goal of our study is to examine the essence of the concept of "psychological health", its constituent components.

Our theoretical analysis allowed us to consider the concept, structure, and components of “psychological health” from the standpoint of different authors, and to define this phenomenon as the well-being of the person necessary for life.

The article presents an understanding of psychological health as a subjective well-being that ensures the formation of personality; a model of a psychologically healthy person is described (understanding oneself, others, capable of activity, etc.).

The results of the analysis complement the scientific concept of the concept of psychological health, form the basis for work on human well-being.

Key words: psychological health, mental health, psychological well-being, personal harmony, social environment.

21 век, век глобальных перемен экономики и политики всего мира, меняет сознание общества, трансформирует принятые социальные нормы, подталкивая к необходимости быстрой адаптации к меняющимся условиям. Общество проживает ускоренный темп жизни, постоянную нехватку времени, текучесть информации, так же высокую подверженность стрессам. Внешняя среда и окружение человека оказывает значительное влияние на психологическое здоровье человека, субъективное благополучие личности.

Социальная поддержка – одна из мощнейших стимуляторов воздействующая на индивида. Самая главная среда, играющая роль в жизни каждого человека, это его семья. Трансформация социальных норм в современном обществе, влияет на семейный институт и порождает распространенную во всем мире проблему – вступление людей в поздний брак или вообще отказ связывать себя семейными узами, частые разводы у молодежи и взрослого населения, количество овдовевших граждан, не спешащих вступить в новый брак. Каково психологическое здоровье людей, состоящих и не состоящих в браке? В связи с ростом числа «социально одиноких людей» проблемой психологического здоровья и благополучия озабочены не только психологи и социологи, но и правительство государства, заинтересованное в увеличении численности населения и сохранении благополучия граждан, что доказывает актуальность темы исследования.

Феномен психологического здоровья на данном этапе развития мировой психологии достаточно изучен зарубежными (А. Маслоу [1], К. Роджерс [2]) и российскими учеными (И.В. Дубровина [3], В.А. Ананьев [4], Г.С. Никифоров [5], В.И. Слободчиков [6], Жесткова Н.А. [7] и др.). К сожалению, казахстанскими исследователями данный феномен мало изучен, является достаточно новым объектом изучения. В числе работ по данной проблеме можно назвать статьи Ниетбаевой Г.Б. [8], Имангалиевой Ш.Д. и др. [9], Бельгибаевой Г.К. и др. [10].

Несмотря на определенную изученность, в психологии нет общепринятого определения понятия «психологическое здоровье», в то время как определение психического здоровья было дано в 1979 году Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) [11, с. 70]. К основным критериям которого относится «нормальное развитие психических функций, физиологическое, духовное и социальное благополучие, способность к адекватной адаптации в окружающей среде, активной деятельности в духовной и производственной жизнедеятельности» [11, с. 70-71].

Прежде чем преступить к осмыслению понятия «психологическое здоровье», необходимо понять, что вообще есть здоровье. Так, в 1948 г. ВОЗ описала здоровье, как «состояние человека, которому

свойственно не только отсутствие болезней или физических дефектов, но и полное физическое, душевное и социальное благополучие» [12, с. 87].

Эквивалентом душевного благополучия в науке принято считать вопросы психического и психологического здоровья.

Однако, необходимо разграничить эти два термина, границы которых «размыты», поскольку многие авторы используют их как синонимы или заменяют одно понятие другим. В связи с данной, на наш взгляд, существенной проблемой, которая приводит к некой путанице, мы попытались показать различия между двумя понятиями.

Исследуя данную тему, необходимо отметить вклад российских ученных. Много трудов посвященных психологическому здоровью было написано И.В. Дубровиной. Она разграничила понятия психологического и психического здоровья. Сравнивая два понятия, она отметила, что «психологическое здоровье» по сути является более широким, чем «психическое здоровье». К «психическому здоровью» относятся отдельные психические процессы и механизмы, а к «психологическому здоровью» механизмы, имеющие отношение к личности в целом и тесно связанные с высшими проявлениями человеческого духа. Таким образом, по мнению И.В. Дубровиной: «психологическое здоровье предполагает духовное становление личности, полноту и богатство ее внутреннего мира на основе полноценного и всестороннего психического развития» [13, с. 117]. Так же она характеризует «психологическое здоровье нахождением достойного, с точки зрения личности, удовлетворяющее место в познаваемом, переживаемом им мире. Оно предполагает интерес к жизни, свободу мысли и инициативу, увлеченность какой-либо областью научной или практической деятельности, активность и самостоятельность, ответственность и способность к риску, веру в себя и уважение другого, разборчивость в средствах достижения цели, способность к сильным чувствам и переживаниям, осознание своей индивидуальности и радостное удивление по поводу своеобразия всех окружающих людей, творчество в самых разных сферах жизни и деятельности» [цит. по: 14, с. 21-22].

Автор книги «Психология здоровья» Г.С. Никифоров связывает психологическое здоровье с гармонией личности. «Гармония это есть душевное равновесие - равновесие веры в себя, в свои силы и в силы окружения. Это равновесие между силой воздействующих внешних причин и силой отклика». Гармония дает активность познать себя, окружающий мир, действовать, взаимодействовать с внешними объектами [5, с. 91].

В.А. Ананьев, описывая психологически здоровую личность использует понятие «личной зрелости». Зрелый человек тот, у которого развит самоконтроль, ускорена реакция, адекватно реагирует на жизненные ситуации. Человек, умеющий выходить из сложной ситуации, умеющий выделять реальные и несбыточные цели, ставящий границы между «Я желаю» и «Я должен», и стремящийся к их равновесию [4, с. 39].

В отличие от некоторых российских исследователей, зарубежный ученый А. Маслоу не разделяя термины психологического и психического здоровья, выделял два основных составляющих: реализация собственного потенциала через самоактуализацию, верное представление самого себя и стремление к гуманистическим ценностям [15, с. 165].

К.Р. Роджерс описывает психологически здоровую личность через проявление самодостаточности: 1) открытость собственному опыту; 2) жизнь в соответствие с экзистенциальными принципами и осознанием своего непосредственного экзистенциального опыта; 3) доверие своему опыту как основе собственных решений и действий [цит. по: 16, с. 16].

Казахстанские исследователи Г.К. Бельгибаева, С.А. Кенесбекова, М.Н. Нусипова, А. Базар в своей статье проанализировали научные подходы к проблеме психологического здоровья на примере школьных учителей, показали различия между понятиями «здоровье», «психологическое здоровье» и «психическое здоровье», представили описание психологического здоровья личности [10].

Анализируя два основных компонента «душевного благополучия» в трудах зарубежных, российских и казахстанских авторов, мы заметили закономерность: различие психического и психологического здоровья обусловлено тем, что психически здоровый человек (при сохранности психических процессов, участвующий в деятельности, имеющий социальные контакты и т.п.), одновременно может быть психологически не здоров – быть ущербной личностью (не направляющей собственную жизнь в нужное русло, не имеющей мотивацию осуществить цель, не видеть смысла в своих действиях). Забота только о психическом здоровье, при этом игнорирование психологического приводит к нарушению взаимоотношения человека с миром. Определить данное состояние можно таким образом: психически здоровый – личностно больной человек [17, с. 75].

Так как же определить психологически здоровую личность? Психологическое здоровье имеет свои составляющие. В трудах современных авторов в основном упоминаются: 1) полноценное развитие личности; 2) знание и осознание каждой отдельной личности своих особенностей психического и личностного развития; 3) отношение к своим психическим и личным особенностям в развитии; 4) гуманистическая направленность, формирование мировоззрения [3].

Исследуя труд «Основы психологии здоровья» В.А. Ананьева, который опираясь на труды К.Р. Роджерса развил свое представление о здоровье, мы выделили аспекты, относящиеся к психологическому здоровью:

1. Интеллектуальный аспект (разум) – умение получать необходимые знания и использовать их на практике.
2. Личностный аспект (воля) – самореализация личности, умение ставить и достигать поставленную цель, выбор ресурсов.
3. Эмоциональный аспект (чувственный) – умение адекватно реагировать, выражать собственные чувства, понимать и принимать чужие. Понимание и управление ими.
4. Социальный аспект – адаптация человека в обществе, стремление находиться в обществе, стремиться к общению.
5. Творческий аспект (креативность) – эстетические чувства, творческое самовыражение, противоположность ригидному мышлению
6. Духовный аспект – личные ценности, умение их выражать (творение добра, чувство справедливости, духовный рост и т.д.) [4, с. 20-26].

Психологическое здоровье как система была описана В.И. Слободчиковым и А.В. Шуваловой, которые выделили три компонента психологического здоровья: аксиологический, инструментальный и потребностно-мотивационный [6]. Опираясь на их труды, Жесткова Н.А. [7] составила таблицу, описывающую структурные компоненты психологического здоровья.

Таблица 1 - Критерии оценки и диагностируемые признаки психологического здоровья человека

Исследуемое свойство	**Критерий оценки**	**Диагностируемые признаки**
Аксиологический компонент	Позитивное отношение к себе	Самоуважение
	Позитивное отношение к людям	Социальная толерантность
	Оптимистическое отношение к миру	Чувство личной безопасности
Инструментальный компонент	Внутренний самоконтроль	Стрессоустойчивость
	Коммуникативная компетентность	Социальная адаптированность
	Личностная самоэффективность	Психологическая адаптированность
Потребностно-мотивационный компонент	Самодостаточность личности	Признание ценностей самоактуализирующейся личности
	Стремление к саморазвитию	Потребность в самореализации
	Активная позиция личности	Активные социальные контакты

Описание компонентов:

Аксиологический – отвечает за экзистенциальные ценности. Предполагает принятие себя (разные стороны своей личности, как позитивные, так и негативные) и других людей несмотря на особенности и различия (гендерные, культурные, личностные и др.)

Инструментальный – способствует самосознанию и самосовершенствованию. Предполагает концентрацию личности на собственный внутренний мир и определить место в социальном обществе. Рефлексия способствует пониманию собственных поступков и поступков окружающих его людей, обуславливает удовлетворение своих потребностей и выражение своих чувств без ущемления других личностей.

Потребностно-мотивационный – определяет саморазвитие личности. Предполагает определение собственной позиции, ответственности за свои действия в направлении саморазвития [7].

Многие зарубежные ученые психологическое здоровье описывали в контексте разных направлений. В. Франкл, основатель логотерапии, считал необходимым для психологического благополучия поиск смысла [18]; К. Юнг выделял необходимость «становления собой», личностный рост. Личностный рост – это расширение знаний о мире и о самом себе, сознательной осведомленности [цит. по: 4, с. 18].

«Стремление к самосовершенствованию» как важный компонент становления личности по А. Адлеру [цит. по: 4].

Таким образом, психологическое здоровье включает в себя компоненты, которые находятся в динамическом взаимодействии с психическим здоровьем и социализацией личности. Нарушение в одной сфере может повлиять на другие компоненты. Социальное положение, наличие благоприятного социально-психологического климата способствует формированию и сохранению психологической стороны здоровья.

На основе анализа трудов разных авторов мы попытались дать собственное понимание психологического здоровья и представить модель психологически здоровой личности:

Психологическое здоровье – это субъективное благополучие, обеспечивающее развитие личности, создающее условия для реализации собственного потенциала, благоприятного взаимодействия с социальной средой и обществом.

Психологически здоровая личность – это личность, в первую очередь, полноценно развитая психически, не имеющая психических отклонений, эмоционально стабильная, способная к деятельности, заинтересованная в собственном развитии (потенциал и самоактуализация), имеющая собственные ценности, эстетические чувства, адаптивная, стрессоустойчивая, активно участвующая в семейной, социальной, профессиональной жизни, «здравомыслящая», умеющая оценивать ситуацию, с адекватной самооценкой, обеспечивающая собственную безопасность, склонная к самовоспитанию, управляющая своим поведением в соответствии с социальными нормами, удовлетворенная собственной жизнью, ставящая цели и ищущая пути их реализации.

Таким образом, на основе данного понимания психологически здоровой личности мы хотим отметить важность психологического здоровья для жизни человека. Проблема психологического благополучия на сегодняшний день влияет не только на отдельную личность, но и на институт семьи, и государство в целом. В связи с актуальностью данной темы для Казахстана, мы намеренны провести сравнительное эмпирическое исследование психологического здоровья людей, состоящих и не состоящих в браке, выявить особенности, которые будут опубликованы в дальнейших наших статьях.

Список использованной литературы:

1. *Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – М.: Евразия, 1997. - 430 с.*
2. *Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М.: Золотник: ЭКСМОПресс, 2001. - 416 с.*
3. *Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования. -М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. – 464 с.*
4. *Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб.: Речь, 2006. - 384 с.*
5. *Никифоров Г.С. Психология здоровья: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.*
6. *Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. - 2001. - № 4. - С. 91–105.*
7. *Жесткова Н.А. Сущность и структура понятия «психологическое здоровье человека» // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2018. – Вып. 3. - С. 384-392.*
8. *Нагибина Н.Л., Ниетбаева Г.Б. Психологиялық денсаулық мәселесіне негізгі көзқарастар // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Психология». - 2014. – №3(40). - С. 8-12.*
9. *Имангалиева Ш.Д., Амзеева Г.А., Шеримова А.С. Психологиялық денсаулықты қалыптастыруда жаңа технологияларды пайдалану // Молодой ученый. – 2015. – №8.2. – С. 29-31. – URL https://moluch.ru/archive/88/17454/ (дата обращения: 20.02.2020).*
10. *Белгібаева Г.Қ., Кеңесбекова С.А., Нусипова М.Н., Базар А. Мұғалімнің психологиялық саулығы және оның оқу процесіне әсері // Вестник КарГУ. Серия «Педагогика». № - 2016. - №2(82). – С. 87-93.*
11. *Уманец И.А. Теоретический аспект проблемы психологического здоровья личности. // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2008. - №54. - С. 67-72.*
12. *Шувалов А.В. Психологическое здоровье человека // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. - 4(15). – С. 87-101.*
13. *Дубровина И.В. Практическая психология образования. – СПб.: ТЦ «Сфера», 2004. – 592 с.*
14. *Григорьев Г.П. Проблемы психического и психологического здоровья в отечественных и зарубежных исследованиях // Проблемы психологического здоровья личности: коллективная монография. – Уфа: Аэтерна, 2018. – 244 с.*
15. *Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 365 с.*

16. Катков А.Л., Джарбусынова Б.Б. Психическое здоровье населения Республики Казахстан (по материалам комплексного исследования 2003 года). – Павлодар, 2006. – 327с.

17. Ишмухаметов Р.Р. Самореализация и психологическое здоровье личности: постановка проблемы // Гуманитарный вектор. – Чита, 2010. - С. 74 – 79.

18. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 1990. - 368 с.

МРНТИ 15.81.70

Кабакова М.П.[1]

[1]Казахский Национальный университет им. аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

ВОЗМОЖНОСТИ КИНОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация

В данной статье представлены: краткая история развития кинотерапевтического метода, как одного из разделов арт-терапевтической практики, а также выделены основоположники и их представления о кинотерапевтическом подходе.

В обзоре исследована возможность взаимодействия с защитными механизмами личности в кинотерапевтическом контексте, которые в свою очередь отображаются во время обсуждения кино в групповой дискуссии.

Целью данной статьи является определение сфер деятельности, в которых может применяться кинотерапевтическая практика, а также разъясняется необходимость ее использования как для психопрофилактики, так и для диагностики и коррекции.

Ключевые слова: кинотерапия, консультирование, синемология, идентификация, проекция, ассоциация, подавление.

М.П. Кабакова [1]
[1]әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)

КИНОТЕРАПИЯЛЫҚ ПРАКТИКА МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада: арт-терапия практикасының бөлімдерінің бірі ретінде кинотерапия әдісінің дамуының қысқаша тарихы, сондай-ақ тәсіл негізін қалаушылар және олардың кинотерапияға деген көзқарастары келтірілген.

Шолуда жеке тұлғаның қорғаныш механизмдерімен кинотерапиялық контекстте өзара әрекеттесу мүмкіндігі қарастырылады, ол механизмдер киноны топтық талқылау кезінде көрсетіледі.

Бұл мақаланың мақсаты - кинотерапия тәжірибесі қолданылатын қызмет салаларын анықтау, сонымен қатар оны психопрофилактика үшін де, диагностика мен түзету үшін де қолдану қажеттілігін түсіндіреді.

Түйінді сөздер: кинотерапия, кеңес беру, синемология, идентификация, проекция, ассоциация, басу.

M.P. Kabakova [1]
[1]Kazakh National University named after al-Farabi
(Almaty, Kazakhstan)

OPPORTUNITIES OF KINOTHERAPEUTIC PRACTICE

Abstract

This article presents: a brief history of the development of the film therapy method, as one of the sections of art therapy practice, as well as the founders and their ideas about the film therapy approach.

The review explores the possibility of interacting with the protective mechanisms of the individual in a film therapy context, which in turn are displayed during a discussion of a movie in a group discussion.

The purpose of this article is to identify areas of activity in which cinema therapy practice can be applied, in addition, the need for its use both for psychoprophylaxis and for diagnosis and correction is explained.

Keywords: cinema therapy, counseling, sinology, identification, projection, association, suppression

Развитие практической психологии привело к использованию новых методов и инструментов в решении социальных проблем. Одним из таких методов стала кинотерапия, зарекомендовавшая себя как доступный и недорогой метод. Но, к сожалению, данный метод пока не получил своего развития в Республике Казахстан, возможно, по причине недостаточной изученности механизмов ее психологического воздействия.

Несмотря на это, в мировой практике кинотерапия является довольно популярной и стала применяться в США, Германии, Франции, Англии и в Украине. В развитии данного метода способствовал интерес к посещению киносеансов и анализ отзывов, которые отражали ценностно-смысловую сферу субъектов, просматривающих тот или иной фильм.

Основным методом практической психологии, наряду с психологическим консультированием, является психотерапия, представляющее собой систему различных инструментов для эффективной помощи человеку в его понимании мира, формировании самостоятельности в принятии решений, а также в контроле своего внутреннего «Я». В индивидуальной терапии, как и в групповой работе, могут быть применимы психотехники, которые позволяют «активизировать» внутренние ресурсы самого человека.

На сегодняшний день психотерапия строится на основе знаний из разных школ и направлений, таких как: психоанализ, гештальттерапия, когнитивно-поведенческая терапия, нарративная психология и др.

Примером направления, имеющего комплекс психотерапевтических техник, является арт-терапия. Ее главная цель состоит в гармонизации психического состояния через развитие способности самовыражения и самопознания. Она позволяет человеку произвести переоценку взглядов и мировоззрения.

Один из разделов арт-терапии – это кинотерапия. Это довольно новый набор психотехник с использованием просмотра кинофильмов, клипов и мультфильмов. Кинотерапия необычайно схожа с библиотерапией, так как, во-первых, обе являются составными частями арт-терапии, во-вторых, обсуждение строится на анализе отобранных историй, которые апеллируют к проблеме клиента. Преимуществом же фильмов является использование различных модальностей: звука, музыки, голоса, персонажей, света, цвета, яркости изображений, динамики развертывания сюжета. Создание истории и ее экранизация является в последующем одним из эффективных инструментов психотерапии. Она помогает клиенту взглянуть на реальность с объективной точки зрения и опреде-лить пути решения проблемы, а также формирует способность положительно направленной интер-претации его жизни и всех событий, происходящих как с ним, так и с окружающим миром [1, с. 3].

Исследование влияния кино приобрело популярность, когда братья Люмьер сняли свой первый фильм в 1895 году. Они первые, кто проявил интерес к вопросу использования фильмов в терапии, поскольку были психиатрами. Применяли «просмотр кинофильмов» в лечении больных и наблюдали за изменением реакции до и после просмотра, а также работу защитных механизмов, таких как: сопротивление и перенос. В дальнейшем, в 50-х годах появляются новые публикации об использовании кинофильмов в терапии [2, с. 15].

Первооткрывателем кинотерапевтического подхода является итальянский философ, психолог, художник, основатель онтологической школы Антонио Менегетти. В 1972 году он публикует свою первую книгу «La cineterapia» и дает название своему подходу «Синемология», как один из аспектов онтопсихологического метода. По его словам, синемология возникла случайна. Во время просмотра одного из фильмов он наблюдал дискуссию среди своих клиентов, и так как он знал их достаточно хорошо, он заметил, что они трактуют его через проекцию своих комплексов. В последующем его наблюдения подтвердились, и он открыл «синемологию». Главная цель синемологии состоит не в обучении или критическом разборе фильма, а в использовании фильма для анализа людей, переживающих разные образы, идентифицируя себя с героями фильма. Менегетти выделил два вида синемологии: дидактическую и терапевтическую. И каждая из них имеет свои этапы проведения, подходы в работе с защитными механизмами [2, с. 16].

Психолог, доктор Гари Соломон является вторым написавшим книгу по кинотерапии. Он наблюдал эффективность данного метода на протяжении своей жизни и убедился, что в процессе психологического консультирования следует рекомендовать просмотр кино, соответствующее жизненной ситуации

клиента, в котором клиент может идентифицировать себя с героем фильма и испытать те или иные чувства для осознания и принятия решении [2, с. 17].

Одним из известных терапевтов, использовавших кино, был Берни Вудер. Он считал, что кинотерапию должен использовать сертифицированный специалист, который понимает и знает, как работать с тревожными чувствами и состояниями. Берни написал две книги: «Movie Therapy How It Changes Live» и «No Ordinary Life!: Buddishm, psychotherapy and movies», в которых поделился своим опытом использования фильмов в индивидуальной терапии [2, с. 18].

Кинотерапия чаще всего применяется в групповой работе и направлена на решение терапевтических задач. В основе кинотерапии лежит то, что приспособленный индивид может находить решение проблем без особого труда на основе способности к наблюдению и осознанию происходящего. В ней принимают участие индивиды имеющие личностные проблемы, при этом наблюдается неадекватное оценивание сюжета фильма. Объективное содержание фильма у них искажается и замещается таким защитным механизмом как проекция. Под объективным содержанием фильма понимается то содержание, которое не зависит от воли и настроения зрителя, а является произведением искусства. То, что видит зритель, а в последующем воспроизводит в обратной связи, является его субъективной частью, которая не всегда соответствует объективному пониманию происходящего. Предполагается, что развивающаяся в процессе работы с кинофильмом способность адекватного понимания объективного содержания фильма переносится индивидом на понимание жизни, себя и отношений с людьми.

Кино в процессе терапии способно оказать эмоциональное воздействие на клиента. В момент влияния возникают механизмы проекции, идентификации, сопереживания, солидаризации, которые производят значительные изменения в психоэмоциональном и психофизическом состоянии зрителя. Эмоциональная динамика, наблюдаемая в ходе терапии, показывает, что кино, как инструмент, имеет свою силу влияния. Эта сила оказывает воздействие на личность клиента, соприкасаясь с его апперцепцией, а также механизмами защиты, тем самым дает ему понять о существовании у него комплексов и искажения реальности. Защитные механизмы помогают клиенту в сохранении неизменного состояния Я-концепции. Эмоциональные отклики, вызванные не осознанным комплексом, выражаются зрителем в виде вербальных маркеров: «тяжелый фильм», «тяжело смотреть», «я не хотел его смотреть». Восприятие и понимание фильма определены прошлым опытом человека. Пережитые в прошлом чувства и эмоции способны искажать восприятие реальности, так как в группе развивается ситуация возникновения проекции, где каждый участник группы оказывается перед необходимостью понять природу отличий в точках зрения других людей и, таким образом, может осознать наличие у себя искажений реальности и увидеть искажения в восприятии других. В основном работа в кинотерапевтическом контексте определяется возможностью во взаимодействии с защитными механизмами.

Рационализация. По мнению А. Менегетти, рационализация проявляется в поспешной понятливости, или поверхностности. Участник может точно описать и охарактеризовать эпизод или какой-либо персонаж, но это может не означать реального понимания того, о чем он сообщает. Кинотерапевты предполагают, что индикаторами рационализации можно считать несоответствие реального состояния эмоциональному, то есть высказывание индивида как бы оправдывает поведение персонажа. Он неосознанно стремится разложить на простое понимание сюжет и тем самым избежать глубинных вещей, которые возможно затронут те зоны, в которых имеется комплекс. Также, высказывания участника группы не вызывает эмоционального отклика у ведущего и других участников группы.

Механизм идентификации выражается в том, что зритель неосознанно воспринимает происходящее на экране как происходящее внутри него самого, вовлекаясь в эмоциональную динамику, соответствующую происходящему на экране. Идентификация с персонажем фильма проявляется в том, что клиент выражает те же оценки, установки и чувства, что и персонаж, с которым он идентифицируется. В частности, как реальность происходящего в фильме, его событийное содержание захватывает зрителя и эмоционально вовлекает в происходящее на экране. Также проявлением идентификации может быть и овладевающая человеком во время просмотра кинофильма скука. Это происходит по двум причинам: либо в процесс восприятия вмешивается реактивное образование, либо фильм не отвечает полностью комплексуальным ожиданиям субъекта. Во время просмотра, клиент стремится понять свою природу возможностей через проживание ситуации с его персонажем.

Ассоциация как психологический феномен проявляется в том, что конкретное объективное содержание фильма может вызвать у зрителя воспоминания или переживания, связанные с событиями его собственной жизни. Анализ ассоциаций дает существенный материал для понимания личной ситуации клиента, а также помогает прийти к заключению о важности того жизненного этапа, в котором он приобрел опыт.

Проекция выражается тогда, когда клиент оценивает чувства и поступки героев фильма напрямую противореча объективному смыслу. Например, он может красноречиво описать происходящие чувства персонажа, а также выразить отношение одного персонажа к другому.

Подавление проявляется в том, что клиент может забыть какой-то фрагмент или персонажа из фильма, поскольку подавление – это способ избегания определенных чувств, которые могут поставить под сомнение Я-концепцию [3, с. 119].

Собственно, в этом и заключается возможность кинотерапии, что просмотр кино позволяет увидеть защитные механизмы клиента и определить суть его проблемы.

Кинотерпия имеет большой спектр возможностей в различных социальных сферах. Примером может послужить *сфера здравоохранения*, в которой проводится работа с клиентами, имеющими психосоматические заболевания. В терапии психосоматических болезней используются такие понятия как «психологический смысл болезни» и «вторичные выгоды». Основная стратегия решения данной проблемы – это осознание клиентом того, что болезнь выгодна ему. Например, в фильме «Лучше не бывает» великолепно показаны выигрыши и проигрыши от психопатии, психосоматики и созависимости. В этом смысле художественные фильмы выступают как средство перехода от «внутренней картины болезни» к «внутренней картине здоровья». Также данная терапия применима в работе с наркоманией и созависимостью. В этом помогает групповая работа, в которой участники выводят на осознанный уровень свои насущные проблемы и прорабатывают «механизмы избегания» через призму фильмов с аналогичными ситуациями клиентов [4].

Кинотерапия *в группе пожилых людей*. Находясь в домах престарелых или в организациях по уходу за пожилыми, специалисты (психологи, социальные работники) часто замечают, что пожилые люди становятся капризными, ворчливыми и инертными, а также у них проявляется отсутствие интереса к жизни и предлагаемым мероприятиям. В данном случае кинотерапия является методом, когда каждый пожилой человек может быть услышан, принят и понят другими участниками группы. Если пожилой человек не замыкается в себе, он найдет место и слова, чтобы выразить свою печаль. И тогда ему станет лучше [5].

Кинотерапия *с воспитанниками исправительной колонии для несовершеннолетних правонарушителей*. Среди таких подростков и детей встречаются акцентуированные личности с разнообразными психическими аномалиями, низким уровнем саморегуляции в социально напряженных ситуациях. В процессе работы важно сохранить «маску» осужденного, которая предоставляет ему безопасность, и постепенно «влезть под кожу». Такая стратегия необходима при обращении к болезненным психотравмирующим сторонам осужденного, о которых открыто говорить они не могут. Кинотерапия позволяет им быть защищенными «маской» и позицией «это не моя жизнь – это всего лишь фильм» [6].

Использование кинотерапии *в системе образования* позволяет субъектам увидеть феномены, которые порой трудно распознаются в жизни по их вербальным описаниям. Также она повышает эмоциональную вовлеченность учащихся в учебную ситуацию, позволяет организовывать творческие уроки, развивает навыки групповой дискуссии, способствует генерированию учащимися новых идей, взглядов и отношений.

Применение фильмов или мультфильмов *в семейной терапии* дает возможность повысить коммуникативные связи между членами семьи, увидеть объективно точку зрения каждого, а также провести некоторое время вместе.

Кинотерапия применима и в других областях, таких как: бизнес, военная сфера, дошкольное образование, частное здравоохранение. Суть данного направления заключается в принятии человека, независимо от его личностных качеств, мировоззрения, восприятия. Помощь в приобретении объективного понимания реальности и правильного осознанного подхода в решении проблем. Помимо всего этого, есть возможность использовать данный инструмент в тренинге для развития творческих способностей, эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков. Кинотерапия довольно молода, и для ее развития необходима коллаборация психологов, психиатров, педагогов, социальных работников для разработки конкретной модели использования, а также в выработке профессиональных навыков, которые позволят расширить «психологически здоровое пространство».

Немаловажная роль отводится личности самого психолога, так как именно он организует процесс и пространство для работы с клиентами и здесь ему необходимо иметь определенный багаж кинотеки для разных проблем. И при этом иметь объективное понимание к своему инструментарию для его дальнейшего эффективного использования.

Список использованной литературы:

1. *Захарова Е.И., Карабанова О.А. Кинотерапия: современный взгляд на возможности применения. // Национальный психологический журнал. – 2018. – № 2 (30). – С. 57–65*
2. *Красин С.А. Введение в режиссируемую фильмотерапию. - Х., 2018. – 84 с.*
3. *Менегетти А. Кино, театр, бессознательное. Т.1. – М., - 2001.- 384 с.*
4. *Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. – СПб., - 1998.- 866 с.*
5. *Кемпер И. Легко ли не стареть? – М., 1996.- 505 с.*
5. *Плескачевская А.А. Кинотренинг и сфера его применения // Психол.газета. №8 (35) – 9 (36), 1998. - 18-22 с.*

МРНТИ:15.21.51

Kakimova A.B.[1]

[1]*Al-Farabi Kazakh National University*
(Almaty, Kazakhstan)

SOCIAL REPRESENTATIONS OF SUCCESS IN PERSONALITY CONSCIOUSNESS

Abstract

The article discusses such concepts as social representations and success. But what connects these two phenomena in the consciousness of the individual? How is success manifested in human activities? The article analyzes the psychological approaches of foreign and domestic scientists, and also highlights the main criteria of success in the minds of the citizens of the Republic of Kazakhstan. Based on the analysis, it was concluded that social settings of success affect the political situation in the country; they motivate people to achieve goals and to be more responsible in decision-making at the personal and social levels.

Keywords: social representations, success, personality, society, consciousness

Какимова А.Б.[1]
[1]*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті*
(Алматы, Казахстан)

ТҰЛҒАНЫҢ САНАСЫНДАҒЫ ЖЕТІСТІКТІҢ ӘЛЕУМЕТТІК КӨРІНІСТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада әлеуметтік өкілдік және жетістік сияқты ұғымдар қарастырылған. Осы екі құбылысты жеке тұлға санасында не байланыстырады? Сәттілік адам өмірінде қалай көрінеді? Мақалада шетелдік және отандық ғалымдардың психологиялық көзқарастары талданады, сонымен қатар Қазақстан Республикасы азаматтарының санасында жетістікке жетудің негізгі өлшемдеріне назар аударылады. Жүргізілген талдау негізінде жетістікке деген әлеуметтік көзқарас елдегі саяси жағдайға, адамдардың мақсаттарға жетуінде және жеке және әлеуметтік деңгейлерде шешім қабылдауында жауапкершілікті болуына әсер етеді деген қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: әлеуметтік көріністер, жетістік, тұлға, қоғам, сана

Какимова А.Б.[1]
[1]*Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби*
(Алматы, Казахстан)

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УСПЕХА В СОЗНАНИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассмотрены такие понятия, как социальные представления и успех. А что же связывает эти два феномена в сознании личности? Как успех проявляется в деятельности человека? В статье проанализированы психологические подходы зарубежных и отечественных ученых, а также выделены

основные критерии успеха в сознании гражданина Республики Казахстан. На основании проведенного анализа сделан вывод, что социальные установки успеха влияют на политическую ситуацию в стране, на мотивированность людей достигать целей и быть более ответственными в принятии решений на личном и социальном уровнях.

Ключевые слова: социальные представления, успех, личность, общество, сознание

Modern conditions pay special attention to human activity. The ability to clearly set and achieve goals, to be responsible in making decisions, to develop multilaterally is determined by the strategy of social behavior that is formed in the process of socialization. The relationship of a person to himself, as to a person, as to a subject of activity is provided by the behavior of achievement motivation and the consciousness of success in his life. By achievement motivation, we mean the desire to improve results, the desire to achieve goals, perseverance in achieving results, which is one of the main qualities of a successful person, which affects the entire life of a person. Research in the field of psychology demonstrates a clear connection between the levels of achievement motivation and success in the consciousness of the individual. The results of the study prove that those people who have an inherent achievement motivation possess qualities such as confidence in a successful outcome, assuming responsibility, demonstration of persistence in the pursuit of the selected goal, lack of fear of failure, obtaining the pleasure of the process, the insistence of reaching the purpose in the collision with problems and obstacles.

The phenomenon of social representations is considered in the researches of foreign, Russian and domestic scientists.

Among the representatives of foreign psychology exploring the topic of understanding social representations (image, opinion, idea, concept, understanding), the works of the scientist S. Moskovichi are distinguished. He considers representations as the main and important characteristics of society and human consciousness. In his opinion, social representations are beliefs, ideas, images, knowledge, including scientific concepts that form social reality. Through social images, the individual learns society, which allows you to create the social reality of man. It follows that human behavior can be regulated by social representations, which are an inseparable factor determining the functioning of society as a whole. Thus, representations form the social reality of not only one person, but also a whole group of people, expressing the views of a person belonging to a certain group, class, culture. S. Moscovichi suggested that groups may express their opinion on the same subject differently. [1]

W. Doise established social representations in the form of three concepts, namely:

1) faith and values,

2) understanding of the relationship of diverse social species,

3) the ratio of representations and certain social positions of a person (W. Doise)

In the course of the study, W. Doise identified three factors that determine the individual's social attitudes: psychological, biological, and economic. Psychological criteria include crises of puberty, adverse intersubjective relationships and more. The physical factor is due to heredity, diseases, pathologies. Under the economic factor, social inequality and exploitation are represented. [2]

The concept of social identity was also considered by G. Tezhfel, who determined that:

1) a person feels his belonging to a certain group, while positively evaluating it, thereby increasing the status of the group and self-confidence;

2) the categorization of sequential operations is formed using the quality of identity and the correlation of one’s group with others according to a number of criteria; cognitive methods of human self-assessment are categorization and analogy;

3) group preference is called positive social identity, which is achieved through comparisons in their favor and in the interests of their group;

4) the fact of belonging to a certain group is presented in the form of manifestations of various feelings, which include love, resentment, hatred and others; this cognitive element is characterized by emotions. [3]

In domestic psychology, the socio-psychological representations of the personality are presented in the works of K.A. Abulkhanova-Slavsky. It forms the concepts of the theory of consciousness, where the study of the actual consciousness of man, the determination of the foundations and aspirations of changing consciousness, which is fundamentally different from the theories presented in the works of such great scientists as L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein and D.N. Uznadze. The main content of her approach is that it is only in the process of functioning of the consciousness of the personality that a study of social thinking takes place. To study the psychology of social thinking, it is not enough to understand the conditions of society of a certain type of thinking, since thinking and consciousness of a person generalize their own lifestyle, defined in the real conditions

of society. It follows that according to K.A. Abulkhanova-Slavsky consciousness is a person's life skill, and thinking, in turn, is a person's susceptibility or immunity to adapt to new life conditions. This approach considers not just thinking, but a thinking person. [4]

Also known are the studies of Kazakhstan psychologists in the field of social attitudes. G.S. Abdirayimova, S.S. Serikzhanov believes that the formation and social attitudes of society are influenced by the level and quality of education, highlighting science and education as a powerful factor in transforming society. The authors touch upon the evidence of the interest of the Kazakh people in the future generation and the value criteria of the population of the Republic of Kazakhstan. Thus, the value system is the basis for motivation, which leads to the reformation of the social views of young people. [5]

If social representations are group attitudes, then the concept of success is considered by each person individually, that is, he chooses the criteria of success for himself. What is successful for someone is not always success for another. Success is represented as a individual's personal life position.

Attitude for success, as the main value of a person, is considered by scientists from ancient Greek times. Creativity, a high level of realization of abilities, effective achievement of goals, victory over competitors highlight his value level in a person. More thinkers considered the desire to be a winner and achieve glory, as one of the driving forces of the development of civilization.

The concept of success in psychology means the desire of a person to realize his life potential, as well as to achieve the goal that is significant for the individual. Thus, success is associated both with objective factors such as luck, public recognition, excellent results, and subjective characteristics that relate to significant criteria for the person himself.

According to the American psychologist E. Fromm, one of the basic conditions of life is to achieve success, that is, to use demand, regardless of the type of person to which the person belongs, or of differences. [6] But he also argues that this condition should not be at the top of the value system, and should not be a priority in the existence of man.

The modern view of the Russian psychologist Dementiy L.I. presented in the monograph "Responsibility as an individual's resource", where the author forms the concept of success, as an accompanying determining factor of any activity of an individual, since success is the foundation of social needs and is inextricably linked with all types of social activity. Success is implied as a person's resource, which includes not only ability, ability, motivation, faith in oneself, a person's orientation, but also his social landmarks, which confirms the multi-aspect and multifactorial nature of such a phenomenon as success. [7]

It follows from this that success is a certain form for the realization of a person's vitality, aimed at self-development and recognition by society.

G.A. Tulchinsky supports the views of his compatriot, presenting success as a way to realize the potential of the individual and self-affirmation in society. He identifies the following forms of success:

1) success in achieving the goal;

2) success in the form of significant approval from society;

3) success, as a path to self-identification, which includes processes for overcoming difficulties;

4) success, as the realization of the meaning, purpose of a person, which implies the significance of the activity itself, and not just the results. [8]

With self-realization of a person, success acts as a leading factor in satisfaction, contributes to the adoption of one's abilities, which leads to the regulation of life and the achievement of life goals. Each person in consciousness has its own model of success. It follows from this that the concept of success for each person is individual and contains a specific meaningful content and presentation for the individual. "Personal success" is associated with the achievement of goals that were set by the individual himself and were of paramount importance. Therefore, the concept of success includes criteria that depend on the life goals of the individual, on its maturity and personal development. The social attitudes of society are aimed at the formation of a person's need for achievement from birth, the development of readiness for success, determining a positive attitude towards life.

The concept of social success means the development of personality in the categories of motivation to achieve, the development of communication skills and the formation of spiritual and terminal values. Satisfaction with the situation in society, which is expressed in integration into the chosen social environment, is a manifestation of social success.

The following factors act as formative conditions for success, as in the personal, social and professional sphere: individual-typological characteristics of a person, which include abilities and certain character traits; knowledge level; experience gained in life; society; environment, especially family and family attitudes to success.

With the help of social thinking, the individual's consciousness realizes certainty in uncertain relationships, gives certainty where mechanisms are contradictory and multilateral. Moreover, it itself "uses" any intellectual and spiritual forms and methods: in some cases, rational, conceptual, in others - irrational, intuitive, in some - collective, in others - individual.

The topic of success as a social setting in the Republic of Kazakhstan is indicated in the instruction of the First President N. Nazarbayev, where he noted that one of the main tasks of modern Kazakhstan is to educate successful youth. Thus, research in this area is a priority of the scientific world, also attracting interest from management and management practitioners. [9]

Stabilization of the development of society, fostering healthy competition in professional circles of various activities, achieving confidence in one's own strengths and abilities, the desire to build life and professional success are the foundation for the formation of personality and its motivated focus on achieving goals and building a bright future. Thus, the study of psychological conditions and the further creation of psychological programs will be able to activate the inner potential of a person.

The transition of public consciousness, which traditionally stood out on an independent level, to the individual consciousness takes place precisely in the consciousness of the personality, which must abstract from the stereotypes of the first in order to achieve the constructiveness of the second. [10]

In the conclusion, it should be noticed that, in order to reveal the features of individual consciousness and social thinking, it is necessary to study the ways of their functioning that are directly related to the relationship of a person in real life, those that depend on the personality, as well as those that form the consciousness, regardless of it. When a personality becomes a thinking subject, the operations inherent in consciousness, the conceptual mechanisms of consciousness form a functional system that is characteristic only for a certain personality. A key function of consciousness and thinking is the relationship of the individual with reality and activity in life. In this case, some stereotypes, mechanisms, operations related to public consciousness are a brake, while others are engaged in the definition and understanding of this relationship. Social thinking functions in the actions of generalization, concretization, integration of many mutable and at the same time fundamentally significant for a given person relationships and relationships.

References:

1 Московичи С. М 67 Век толп. Исторический трактат по психологии масс. / Пер. с фр. -М.: «Центр психологии и психотерапии», 1998. - 480 с.

2 Doise W. Human rights studied as normative social representations // Representations of the social: Bridging theoretical traditions / Ed. by K. Deaux, G. Philogène. Oxford: Blackwell Publishers, 2001. - P. 96-112

3 Tajfel H. The Achievement of Group Differentiation // Differentiation Between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations / Ed. by Henri Tajfel. Academic Press. London, New York and San Francisco, 1978.

4 Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 334 с.

5 Абдирайымова Г. С., Биекенов К. У., Бурханова Д. К., Серикжанова С. С. Молодые ученые Казахстана: опыт построения научной карьеры // Социологические исследования. 2019. Том 45. № 2. С. 119-129.

6 Фромм Э. Психоанализ и этика. - М., 1998

7 Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности /Л.И. Дементий. – М.: Информ – Знание, 2005. – 188 с.

8 Тульчинский Г.Л., Разум, воля, успех: о философии поступка. – М.: изд-во Ленинград. университета, 1990

9 Послание Президента РК –Лидера Нации Н.Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан 2050»: новый политический курс состоявшегося государства. 14.12.2012 г. https://www.akorda.kz/ru/events/astana_kazakhstan/participation_in_events/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-lidera-nacii-nursultana-nazarbaeva-narodu-kazahstana-strategiya-kazahstan-2050-novyi-politicheskii-

10 Мухамеджанов Б.Г., Жусупова А.С. Кризис и казахстанское общество (социологическое измерение) – Алматы, 2010. – 203 с.

МРНТИ :15.31.31

Тапалова О.Б[1], Мусанова А.Т.[2]

[1,2] Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТСКИХ СТРАХОВ

Аннотация

В данной статья освещается тема возрастных особенностей развития детских страхов. Особое внимание уделяется возрастным периодом, которые охватывают рождение и младший школьный возраст (от рождения до 11 лет). Указаны страхи, проявляющиеся в каждом возрастном периоде. В статье рассмотрены работы А.И. Захарова, В.Г. Колягиной, С.Г. Зубановой и Т.Л. Шишовой.

Ключевые слова: страх, детские страхи, возрастные страхи, развитие ребенка.

О.Б. Тапалова [1], А.Т. Мусанова [2]
[1,2] Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогиқалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

БАЛАЛАРДЫҢ ҚОРҚЫНЫШЫН ДАМЫТУДЫҢ ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада балалардың қорқынышын дамытудың жас ерекшеліктеріне байланысты тақырыптар баяндалады. Туған және бастауыш мектеп жасын (туғаннан 11 жасқа дейін) қамтитын жас кезеңіне ерекше көңіл бөлінеді. Әр жас кезеңінде пайда болатын қорқыныш көрсетіледі. Мақалада А.И. Захаровтың, В. Г. Колягинаның, С.Зубанованың және Т.Шишованың еңбектері қарастырылған.

Түйінді сөздер: қорқыныш, балалық шақтағы қорқыныш, жасқа байланысты қорқыныш, баланың дамуы.

O. B. Tapalova[1], A. T. Mussanova[2]

[1,2] Abai Kazakh National pedagogical university
(Almaty, Kazakhstan)

AGE FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S FEARS

Abstract

This article highlights the topic of age-related characteristics of the development of children's fears. Particular attention is paid to the age period, which cover birth and primary school age (from birth to 11 years). The fears appearing in each age period are indicated. The article discusses the work of A.I. Zakharov, V. G. Kolyagina, S. G. Zubanova and T. L. Shishova.

Key words: fear, childhood fears, age-related fears, child development.

Страх является актуальной проблемой в возникновении психических нарушений у современных детей. В современном мире понятие страха стоит наряду с такими проблемами как наркомания, социальное сиротство и воровство. Дети намного острее переживают страхи, нежели взрослые. Причина этому то, что дети, в отличие от взрослых, еще много не понимают. Чаще то что для ребенка страх, для взрослого сущий пустяк.

Большинство детских страхов имеют временный характер. Своевременное выявление взрослыми и поддержка с их стороны может помочь ребенку в преодолении страха. Но существуют также невротические и навязчивые страхи, которые затрудняют нормальную жизнедеятельность, мешают адаптации и развитию ребенка.

В отечественной психологии темой детских страхов занимались А.И. Захаров, В Г. Колягина, С.Г. Зубанова, Т.Л. Шишова и др.

Страх по своему существу имеет, как и отрицательное, так и положительное значение. В психологическом словаре А. В. Петровского дается такое определение страха: «Это эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности». В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова же, в своем словаре, называют страх «отрицательной эмоцией, возникающей в результате реальной или воображаемой опасности, угрожающей жизни организма, личности, защищающим его ценностям (идеалам, целям, принципам и т. п.)».

По мнению А. И. Захарова, страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, что отражается на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделении желудочного сока.

Страх – одна их первых эмоций, которую испытывает новорожденный младенец. Вполне вероятно – самая первая, утверждает Т. Л. Шишова. Исходя из этого утверждения можно сказать, что дети уже рождаются со страхом и испытывают его с самых первых дней своей жизни. И чем старше они становятся, тем больше страхов у них появляется.

В разные возрастные периоды дети испытывают различного типа страхи. Возрастные страхи обычно являются кратковременными. Они существенно не оказывают влияния на поведение и характер человека, его отношения с окружающими и с возрастом исчезают.

В своей книги «Дневные и ночные страхи» А. И. Захаров выделяет возрастные детские страхи.

- **0 – 1 год.** Данный возрастной период характеризуется страхом перед резкими движениями, страхом громких звуков, в том числе неожиданных. Страх может вызвать смена настроения матери, а также отсутствие ее и поддержки с ее стороны.
- **1 – 3 лет.** Есть вероятность того, что страхи, присутствующие в период с рождения и до 1 года могут сохраниться в этот возрастной период. Преобладающие страхи этого возраста – сильный страх разлуки с родителями и отвержения с их стороны, изменение привычной жизни, боязнь получить травму, страх засыпания, т.е. ребенок боится уснуть. Страх засыпания вытекает из боязни сновидений. Скорее всего это обусловлено тем, что ребенок видел кошмары, которые сильно его напугали и теперь он думает, что если ляжет спать, то кошмар снова повториться.
- **3 – 5 лет.** Дети осознают, что жизнь рано или поздно закончиться. Появляется страх смерти, в большей степени своей и близких людей. Под влиянием страха смерти у ребенка формируется боязнь опасных ситуации (нападение бандитов, пожары, укусы ядовитых насекомых, змей, опасных животных). Боязнь природных стихий (грома, града, урагана, молнии и т.д.). Причина проявления этих страхов может быть в том, что ребенок понимает, что такие опасные ситуации могут закончиться для человека летальным исходом.
- **5 – 7 лет.** Страх одиночества. Боязнь остаться одному или потеряться. В этот возрастной промежуток преобладают и школьные страхи, в связи с тем, что ребенок поступает в 1 класс. Ребенок боится не соответствовать образу прилежного и хорошего ученика. Появляется страх перед физическим насилием.
- **7 – 11 лет.** Развитие школьных страхов, которые характеризуются боязнью наказания за плохие оценки, опоздания в школу и невыполнения домашнего задания. Страх одиночества не отступает, а наоборот, усугубляется. Здесь он проявляется как утрата любви, непринятие и отсутствие поддержки со стороны окружающих его людей (родители, учителя, сверстники). Страх ссоры с родителями и страх их потери. Сохраняется страх перед физическим наказанием.

В определенных возрастных периодах у ребенка доминируют характерные этому возрасту страхи. Характеризуются тем, что имеют временный характер и сменяют друг друга, что зависит от возраста. Если страх появился в связи с определенной ситуацией и привязан только к ней, не нарушая здоровую жизнедеятельность ребенка и его общения с окружающими, то вполне достаточно спокойно вести себя с ребенком, запастись терпением и ждать, когда страхи отступят сами по мере взросления ребенка. Однако, если ребенок становится тихим, застенчивым, у него проявляются страхи, которые не характерны его возрасту, да и вообще, если он пугается многих вещей вокруг себя, то обязательно обратитесь к специалистам в этой области.

Детские страхи являются актуальной проблемой в нынешнее время, разделяя позиции наравне с такими проблемами как воровство, наркомания и социальное сиротство.

Дети, в отличие от взрослых, воспринимают все вокруг намного острее. И те страхи, что кажутся взрослым пустяками, воспринимаются детьми ярче и острее. Если же вы родитель и столкнулись со страхами у своего ребенка, то нужно набраться терпения и постараться соблюдать ряд простых правил:

- Относитесь к ребенку и к его страхам с пониманием;
- Не в коем случае не высмеивайте страхи ребенка. Таким образом вы покажите, что вам небезразличны его переживания и он будет чувствовать себя в безопасности;
- Не обсуждайте перед ребенком пугающие события (катастрофы, аварии, несчастные случаи и т.д.);
- Слушайте ребенка и давайте ему возможность выговориться, если это необходимо. Когда ребенок говорит о страхе, то он становиться не таким ужасающим, нежели, когда ребенок молчит о нем;
- Постарайтесь не провоцировать ситуацию, которая вызывает у ребенка страх;
- Никогда не запугивайте ребенка. Чаще причиной появления страхов у детей являются сами родители, т.к. они запугивают ребенка, потому что он их не слушается;
- Не оставляйте ребенка наедине со своими страхами. Постарайтесь переключить его внимание на что-то более приятное.

Страхи мешают нормальной жизнедеятельности ребенка, поэтому если вы заметили их у своего ребенка, то постарайтесь помочь ему с ними справиться, для этого необходимо ваше терпение и понимание. Но если ребенку все сложнее справиться со страхами, то обратитесь к психологу или психотерапевту, не пуская все на самотёк. Ведь от этого зависит здоровое будущее вашего ребенка.

Список использованной литературы:

1. *Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психологический словарь. – М., 494 с.*
2. *Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.*
3. *Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. Серия «Психология ребенка». – СПб.: «Издательство СОЮЗ», 2000. – 448 с.*
4. *Колягина В.Г. Психология страхов дошкольников: монография. – М.: ООО «Прометей», 2016.*
5. *Зубанова С. Г. Детские страхи. – «Научная книга», 2013. – 130 с.*
6. *Шишова Т. Л. Страх мой – враг мой. Как помочь ребенку избавиться от страхов. Серия «Родителям в помощь». – «Никея», 2012. – 76 с.*

МРНТИ 15.21.51

Аманова И.К.[1] , Белецкая К.А.[2]

[1,2] Университет «Туран»
(Алматы, Казахстан)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В данной статье авторами проделан теоретический обзор такого психологическиго феномена, как жизнестойкость. Термин «жизнестойкость» появился в психологической науке сравнительно недавно, примерно в начале 20 века. Этот термин был введен в употребление Сальваторе Мадди, профессором школы социальной экологии в Калифорнийском университете. Обзор проблемы жизнестойкости в данной статье рассматривался в рамках концепции и идей Сальваторе Мадди. Также авторами рассматривается феномен жизнестойкости с разных ракурсов, и разделено само понятие «жизнестойкость» от столь схожих с ним феноменов, как: воля, позитивное мышление и тд. Что такое жизнестойкость, почему у кого-то она есть, а кто-то обделен ею? Различные условия возникновения и развития жизнестойкости рассмотрены в рамках данной статьи.

Ключевые слова: жизнестойкость, личность, принятие рисков, воля, С. Мадди, жизнестойкие утверждения, бессознательное, успех, осознанность.

Аманова И.К[1] , Белецкая К.А.[2]
[1,2] «Тұран» Университеті
(Алматы, Қазақстан)

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМДАҒЫ ӨМІРШЕҢДІК ПРОБЛЕМАСЫНА ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ

Аңдатпа

Бұл мақалада өміршеңдік сияқты психологиялық феномен қарастырылған. "Өміршеңдік" термині психологиялық ғылымда салыстырмалы түрде жақында, шамамен 20 ғасырдың басында пайда болды. Бұл термин Калифорния университетінің Әлеуметтік экология мектебінің профессоры Сальватор Маддимен енгізілді. Бұл мақалада өміршеңдік проблемасына шолу Сальваторе Маддидің тұжырымдамасы мен идеялары шеңберінде қарастырылды. Сондай-ақ, біз әртүрлі деңгейдегі өмірлік төзімділік феноменін қарастырамыз және "өмірлік төзімділік" ұғымын оған ұқсас феномендерден бөліп аламыз: ерік, позитивті ойлау және т.б. Өміршеңдік дегеніміз не, неге біреуде ол бар, ал біреу оны жабады? Өмірлік төзімділіктің пайда болуы мен дамуының барлық шарттарын біз осы мақала шеңберінде қарастырамыз.

Түйінді сөздер: өміршеңдік, жеке тұлға, тәуекелдерді қабылдау, ерік, С. Мадди, өміршеңдік тұжырымдар, бейсаналық, табыс, саналы.

I.K. Amanova[1] X.A. , Beletskaya[2]
[1,2] University of Turan
Almaty, Kazakhstan

THEORETICAL VIEW OF THE PROBLEM OF RESILIENCE IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Abstract

This article provides an overview of psychological phenomenon – resilience. This term had appeared rather recently, approximately in 20th Century. The term ‘’resilience’ was entered by Salvatore R. Maddi. He was a famous professor of social ecology in California’s University. We consider the overview of resilience’s problem in the context of Salvatore R. Maddi’s research and his ideas. Also, we are going to show the ‘resilience’ term from different points of view. We separate this term from as similar terms as volition, positive thinking, etc. «What is resilience? » and «Why someone has high resilience’s level, while somebody does not has resilience at all ». We will consider all resilience’s developing conditions in the context of this article.

Key words: resilience, personality, risk-taking, will, S. muddy, resilient assertions, the unconscious, success, awareness.

Значимость такого феномена как жизнестойкость в жизни каждого из людей порою занижается, переиначивается на более житейский лад. Данный процесс пошел так далеко, что мы, проводя это исследование, упоминали данный термин и наибольшая часть людей приходило в состояние ступора. Они спрашивали: «Жизнестойкость? А что это?». Нельзя сказать, что данный термин заумен или косноязычен, однако правда такова: многие люди просто не понимают сути этого слова и, даже получив детальное объяснение, тень удивления не покидает их лица. После таких казусных ситуаций, мы поняли, что необходимо четко обозначить, что такое жизнестойкость, как она проявляется, какую роль играет в нашей жизни и зачем она вообще нужна.

Для начала, важно отметить, что термин «жизнестойкость» в этот мир ввели Сальваторе Мадди и Сьюзен Кобейза. В их интерпретации термин «жизнестокость» понимается как нечто неотъемлемое от жизни социального существа, как бессознательные убеждения человека. При хорошо выраженной жизнестойкости человек уже априори уверен, что вся его жизнь дествительно пропитана смыслом, что он достаточно силен, чтобы пробиться к своей мечте, цели, невзирая на тревожность и прочие негативные эмоциональные состояния личности. Именно эти бессознательные утверждения в самом себе помогают человеку быть активным, продолжать свою активную деятельность и разбивать все «стены» на своем жизненнои пути. Интересно то, что несмотря на то, что силы человека в таком активном состоянии часто мобилизированы, сталкиваясь с какой-либо тяжелой стрессовой или жизненной ситуацией, реакция на

такое столкновение менее болезненная, чем у человека, выраженность жизнестойкости которого не велика или вовсе на нуле.

Жизнестойкость или жизнестойкие убеждения в человеке далеко не всегда соответствуют суровым жизненным реалиям, поэтому стоит разграничить это понятие, чтобы не спутать со схожими феноменами. К примеру, жизнестойкость и оптимизм – это совершенно разные понятия. Их различие состоит в том, что оптимизм зачастую сильно приукрашивает и приувеличивает реальность, порою выходя за рамки рационального. В то время как жизнестойкость – это те убеждения, которые априори соответствуют действительности [1]. Эти два феномена, хоть и похожи, в принципе, играют абсолютно разные роли. Оптимизм помогает уменьшить чувство какого-либо проигрыша, неудачи, сгладить собственное эмоциональное состояние и посмореть на вещи под другим радиусом. Жизнестойкость же помогает человеку подняться после той же неудачи, проигрыша, найти в себе силы, чтобы попробовать то, что понесло за собой неудачу, снова и снова, идти вперед, невзирая на трудности. Человеку, который болен какой-либо неизличимой болезнью, вряд ли помогут оптимистичные взгляды, потому что они лишены соответствия реальности, однако утверждения проявления жизнестойкости о том, что бы этот человек мог сделать, пока способен на это, что он мог бы привнести в свою жизнь и жизни близких ему людей – уже более соответствует суровой реальности и несет в себе рациональные идеи, нежели беспочвенные оптимистичные надежды и планы, при устоявшемся диагнозе.

Исходя из интерпретации Сальваторе Мадди, бессознательные жизнестойкие утверждения проявляются в сознании человека в примерно такой форме: «Если я..., то я...». Например: «Если я буду уделять изучению психологии больше времени, то я стану проессиональным психологом», «Если я буду чаще учить новые слова в японском языке, то я смогу строить более красочные предложения» и тому подобное. Сальваторе Мадди однажды писал, что: «Жизнестойкость формирует мужество признавать (а не отрицать) стресс и мужество пытаться превратить его в преимущество» [1]. Можно сказать, что жизнестойкость проявляет себя во всей красе тогда, когда изменить ситуацию нельзя, но можно её принять такой, какая она есть и со всей своей креативностью и возможностями начать действовать, чтобы прийти к такому результату, который будет наиболее благоприятен для индивида.

Сальваторе Мадди, изучая данную проблему о жизнестойкости, разбил этот термин на три важных компонента (три столпа жизнестойкости):

- Вовлеченность;
- Контроль;
- Принятие риска/вызов.

Компонент вовлеченности говорит о неком убеждении человека в том, что если он будет вовлечен в происходящие с ним ситуации, то возможность, найти что-то стоящее и интересное для себя в этой жизни, возрастает. Проще говоря, люди, которые более включены в события проживаемой ими жизни, получают больше удовольствия от неё и от собственной деятельности. Те же, кто особо не вовлечён в рутину своих дней порождает в себе чувство отвергнутости, словно жизнь проходит мимо них. Может показаться, что мы снова говорим о схожих феноменах – оптимизм и пессимизм, однако не забываем, что как и в вопросе оптимизма часто есть некая бесспочвенность суждений, словно вне реального внешнего мира, так и в вопросе пессимизма мы видим, что происходит приувелечение проблем и жизненных трудностей, несостыковка их с настоящим реальным временем и миром. Мы еще часто будем видеть некие схожести в отношении этих феноменов, поэтому важно помнить о факте реальной действительности.

Компонент контроля указывает нам на убежденность человека в том, что борьба на жизненном пути влияет на конечный результат, что если к чему-то упорно стремиться, делать всё возможное и невозможное во благо своей мечты и цели, то можно это получить. Данная убежденность не несет в себе гарантии на абсолютный успех, но предполагает некое положительное влияние. Человек, у которого высоко развит компонент контроля, верит, что он сам выбирает свою дорогу, творит свою судьбу и способен влиять на неё. Человек с низким компонентом контроля, наоборот, постоянно ощущает собственное бессилие, словно в этом мире, как и в его жизни, уже всё предрешено заранее.

Компонент принятия рисков раскрывает нам убежденность человека в том, что всё, что с ним когда-либо случается, способствует его личностному росту, добавляет опыта и не столь важно, какой это опыт: позитивный или негативный. Человек, принимающий риски, готов действовать, он осознает, что может и добиться успеха, и получить поражение, однако предыдущий опыт и здравая оценка себя помогает ему не сдаться и идти дальше. Человек с низким уровнем компонента принятия рисков, наоборот, не готов

действовать и предыдущие неудачи будут снова и снова напоминать о себе, в следствии чего тако человек так и останется на месте.

Исследуя феномен жизнестойкости, стоит отметить, что жизнестойкие убеждения часто пересекаются с другими феноменами, такими как: оптимизм, пессимизм, реализм, жизненные ценности, воля и многие другие. Порою это сбивает и путает, поэтому периодически мы будем подводить черту между схожими понятиями, как сделали немного выше с оптимизм-жизнестойкость-пессимизм.

Жизнестойкость играет значительно важную роль в жизни человека, так почему же кто-то наделён ею сполна, а кто-то и вовсе обделен ею? Как бы банально это ни звучало, но истоки идут из детства, а именно из отношения родителей к ребенку. Тому, кто в детстве был любимым и желанным ребенком, кто получал ласку и заботу, принятие и поддержку, намного легче вырабатывать жизнестойкие утверждения. Обилие тепла в детское и подростковое время положительно сказывается на человеке как на личности, благодаря этому он спокойно готов противостоять появившимся на его жизненном пути трудностям, принимает все возможные риски и последствия своих решений. Однако человек с несчатливым детством, холодными и жестокими родителями, который не видел тепла, поддержки и заботы в своей жизни – маловеротно, что он примет мир и сможет эфективно противостоять трудностям и стрессовым ситуациям. Скорее, он будет с опаской делать каждый шаг вперед, оглядываясь вновь и вновь, не давая себе и шанса на успех. Несмотря на разное детство и пубертатный период, эти два человека могли бы иметь одинаковые шансы на успех, но, увы, детский опыт взаимодействия с миром и с близкими людьми лишил их этой возможности. Хотя, однажды Франсуа де Ларошфуко сказал: «Чтобы оправдаться в собственных глазах, мы нередко убеждаем себя, что не с вилах достичь цели; на самом же деле мы не бессильны, мы безвольны» [2]/

Вновь столкнувшись со схожими понятиями, постараемся аккуратно их разграничить. Жизнестойкость и воля – в чем различия между этими безумно похожими феноменами? Жизнестойкость – это именно бессознательные убеждения, а волю мы можем причислить как к феномену психологическому, так и к физиологическому. Рассмотрим на примерах: жизнестойкость: «Если я буду чаще тренироваться, тогда я смогу поучавствовать в спортивной олимпиаде зимой» и пример воли (на физиологическом уровне): студент хочет поучавствовать в спортивной олимпиаде, но его изические данные пока недостаточно высоки для возможности участия в состязаниях, однако этот же самый студент повышает количество своих тренировок ради того, чтобы выступить всё-таки на этих соревнованиях. Визуализировав для себя эти два феномена, теперь мы видим, что жизнестойкость – это то, что идет первее воли, то, что дает ту или иную настройку для человека, а воля уже преобразует это стремление в реальном времени. Юноша захотел учавствовать в соревнованиях, далее он бессознательно построил план, предположив, что он может сделать, чтобы предворить в жизнь своё желание и потом уже его реализовал. А вот на какой период времени хватит этого студента, чтобы он чаще ходил на тренировки – это уже вопрос к воле на физиологическом и психологическом уровнях.

Столкнувшись с трудностями и различными стрессовыми ситуациями, одна из первых вещей, что делает в это время индивид – это детальная или поверхностная оценка ситуации. [3] И тут свою роль играют жизнестойкие убеждения. Человек с сильной выраженностью жизнестокости отличается готовностью к действиям и непоколебимой верой в то, что он способен что-то изменить и приложит для этого все свои силы и возможности. Благодаря такой сильной и здоровой психологической почве, стрессовая или иная тяжелая жизненная ситуация воспринимается уже не столь травматично и болезненно. А также, это играет на руку индивиду с таким действующим комплектом, так как это помогает активному преодолению трудностей, крушению преград на жизненном пути.

Обсуждая то, кто имеет определенный набор для наличия в себе жизнестойких убеждений, а кто не имеет, необходимо выделить тот факт, что жизнестойкость – это всё-таки приобретенный феномен, а это означает, что у каждого человека есть возможность на обретение этих самых жизнестойких утверждений. Что нужно для этого сделать? Во-первых, индивид обязан прийти к более глубокому осознанию стрессовых и жизненных обстоятельств, в следствии чего найти необходимое верное решение проблеме. Часто люди неосознанно не вникают в детали и мелкие моменты ситуаций, стараясь избежать «уже настигнувшей их лавины». Не осознавая обстоятельств в сложившейся ситуации, человек тем самым её не принимает вовсе, что ведет к тому, что вероятность принятия верного решения крайне мала. Во-вторых, необходима обратная связь о своих чувствах, эмоциях и ощущениях [1]. Чем больше человек осознает, тем более он вовлечен в процесс своей собственной жизни, начинает расти интерес, который подогревается всё большей уверенностью в своих силах и в силе собственных дествий.

На самом деле в любом начинании самое первое и самое тяжелое – сделать первый шаг, начать и не застопориться на этих самых первых шагах. Потому что если для человека было совершенно не

свойственно проявлять себя по жизнестойким утверждениям, то начинать ему делать это, будет достаточно сложно. И тут очень важно, чтобы в человеке взыграла суровая и непоколебимая воля, чтобы пробовать снова и снова, не останавливаясь на первых же неудачах. Откуда проистекает вполне резонный вопрос, откуда в человеке может взяться воля, если до этого у него не было даже жизнестойких утверждений? Ответ прост: она начинает формироваться одновременно с жизнестойкостью в тот самый момент, когда человек решил для себя: надо что-то менять, надо стать сильнее и лучше, когда он понял, что действительно хочет добиться того или иного в своей жизни. С этой решимости и осознания того, что проблема в человеке всё-таки присутствует, всё и начинается. Процесс однозначно болезненный, занимает много времени, требует определенных «жертв», однако результаты будут искренне радовать того, кто решился что-то изменить.

Обычно люди стремятся к сиюминутной победе, чтобы сделал какое-то незамысловатое движение и тут же оказался победителем, но с процессом выработки жизнестойких утверждений и взращивания воли, увы, такой способ явно не поспособствует удаче. Необходимо время и умение подниматься после неудач. Один из популярных примеров может показать нам то, насколько естественно проигрывать и вновь подниматься: ребенок, который только-только учится делать свои первые шаги – довольно умилительное зрелище, когда он чересчур высоко закидывает ножку и пробует сделать свой первый в жизни шаг. После чего он, конечно же, падает, оглядываясь вокруг с удивленным выражением лица. Однако, он не начинает впадать в депрессию, ругать себя и весь свет за то, что он взял и упал, а просто пробует заново. Один раз, второй, десятый, пятнадцатый. И так до победного конца, пока его шажки не станут уже более усточивыми и уверенными. Пробовать снова и снова, стараясь чему-то научиться – это вполне естественный процесс, совершенно не постыдный и не говорящий о том, что если с первого раза не вышло, то значит и никогда не получится. Ребенок это понимает на глубоко бессознательном уровне, взрослый же больше живет сознанием и вечными стереотипами.

Для того, чтобы научиться мыслить жизнестойкими утверждениями и поднять уровень собственной воли, человек лишь должен пробовать снова и снова, без страха и мыслей о том, что он какой-то дефектный, неправильный, кривой, косой и тому подобное [4]. А не попробовать что-то сделать разок, получить неудачу и тут же это забросить.

Развенчивая миф, хотелось бы отдельно сказать о том, что в современное время люди перестали уделять много времени поиску инормации, стали более поверхностными, быстрее строят разного рода стереотипы о других людях, пообщавшись с ним с день, а то и вовсе по одному только внешнему виду. Это и повлекло за собой то, что люди перестали пытаться в чем-то разобраться. СМИ и Интернет кишит «мотивационными» историями о людях, которые сколотили состояние и пробились в люди, хотя когда-то, к примеру, закончили школу на сплошные тройки, а то и вовсе бросили её на пол пути. Что самое главное – эти истории лишены той части, благодаря чему на самом деле эти люди смогли пробиться в этом мире и заработать такие большие деньги. Люди не хотят слушать о том, как тот или иной гений своего дела проводил сутки в своей мастерской или лаборатории, о том как он собирал весь багаж своих теоретических знаний, о том, какие неудачи и преграды стояли у него на пути, пока он не стал тем самым человеком, которым он стал. Совершенно нет. Люди хотят знать лишь тот факт, что этот человек стал успешным и лучшим в своем деле благодаря тому, что когда-то плохо учился или же вовсе забросил учебу в школе. То, что эти два факта не совсем логически вяжутся – это мало кого волнует. Ведь подобная история столь интересна и «желанна», у многих людей тут же рисуется в сознании картинка и уверенность, что вот он сейчас бросит учебу и тут же, словно по мановению магической палочки, он станет несравненным гением и миллиардером. Звучит довольно наивно, но, к сожалению, это действительно так, люди стремятся к сиюминутной выгоде и избеганию реального фактического труда.

У каждого человека свой путь и своя собственная история. Если человек хочет добиться золотых высот, то придется серьезно и осознанно над этим поработать. Необходимо подготовить и научить себя тому, что радующие глаз, результаты придут со временем, а пока их нет – стоит преуспеть в тренировке тех или иных навыков. Ведь не зря терпение считается чертой характера именно мудрых людей, а импульсивность – глупых. Особенно хорошим примером данного поведения является спорт, профессиональный спорт. Потому как именно в нем люди серьезно и целенаправленно идут вперед, терпеливо проводя тренировку за тренировкой, тренировку за тренировкой, и так до самых олимпиад, конкурсов и соревнований. Люди спорта зачастую очень пробивные, с сильно выраженной волей, с громадным запасом терпения за пазухой и четкими жизнестойкими утверждениями в голове. Они точно знают, что эти выматывающие их тела каждодневные тренирвки закаляют их дух, делают их максимально сильнее. Они знают, что от одной тренировки не будет ровным счетом ноль процентов пользы, а вот десять-двадцать и более тренировок уже заложат какой-никакой «фундамент».

Так что же мешает людям использовать схожий принцип устанавления воли и жизнестоких утверждений в свою голову? Лень? Отсутсвие желания или мотивации? «Бессилие»? У каждого человека найдется целый рой всевозможных и невозможных причин, чтобы не начинать работать над собой и заставлять себя привыкать к чему-то постоянному (например: тренировки, практика и т.д.) [5]. Однако, есть предположение о том, почему в спорт всё-таки идут больше людей, чем в какие-либо интеллектуальные сферы. И причина в том, что, когда человек тренирует свое собственное тело, он может ощутить изменения в себе, ощутить, как прибавляется масса, как плотнеют мышцы, настолько гибкими стали ноги и руки, т.е. это своего рода наглядный результат. Хоть этот результат и постепенный, но человек уверен на все 100%, что результат есть и при продолжении тех же тренировок, результат будет еще лучше. Однако в интеллектуальной сфере прочувствовать эти промежуточные результаты довольно проблематично и зачастую этого даже не происходит, только тогда, когда человек приложил максимальное количество усилий, всю свою душу и потратил массу времени на практику и теорию. Результаты приходят намного позже, чем в спорте, и ощущаются не столь ярко, как в физической форме.

Таким образом, жизнестойкости является одной из актуальных проблем в современной психологической науке. Существуют множества аспектов данного феномена, необходимых разностороннего изучения.

Список использованной литературы:

1. *Мадди С. Теории личности – сравнительный анализ. - М., 1968. - 468 с.*
2. *Франсуа де Ларошфуко Максимы и моральные размышления, - М., -1993. - 641 с.*
3. *Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности. – М., 2012. - 280 с.*
4. *Лэнгле А. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. - СПб., 2006. - 236 с.*
5. *Мэй Р. Смысл тревоги. – СПб., 2016. – 450 с.*

МРНТИ:15.41.59

Г.Т. Бекмуратова[1], Ш.Б. Сейдахмет[2]

[1,2] Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада зияты зақымдалған балалардың агрессивті мінез-құлық ерекшеліктері қарастырылады. Сондай-ақ, мақалада агрессивтілік - адамның басқа адамдарға қатысты мінез-құлқы, ол оларға жағымсыз әсер, зиян келтіруге ұмтылысымен ерекшеленіп сипатталады. Агрессия: сыртқы ынталандырумен белсендірілетін қажеттіліктерге; танымдық және эмоциялық үдерістерге; өзекті әлеуметтік жағдайларға жатады.

Зияты зақымдалған балалардың агрессивті мінез-құлық ерекшеліктерінің мәселесі бойынша шетелдік және отандық авторлардың еңбектері талданады. Агрессивтілік табиғатын, агрессияның негізгі түсініктері мен көріністерін түсіндіретін негізгі теориялар ашылады.

Түйін сөздер: зияты зақымдалған балалар, агрессивті мінез-құлық, деструктивті мінез-құлық, вербалды агрессия, вербалды емес агрессия.

G.T. Bekmuratova[1], Sh.B. Seidakhmet [2]
[1,2] Abay Kazakh national pedagogical university

TIONA FAO NATIONAL FEATURES OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract

This article discusses the features of aggressive behavior of children with intellectual disabilities. And also in the article aggression is described as hostility-human behavior towards other people, which is characterized by the

desire to cause them trouble, harm. Aggression refers to: innate urges and inclinations; needs activated by external stimuli; cognitive and emotional processes;

- current social conditions in combination with previous learning. The main theories explaining the nature of aggression, basic concepts and manifestations of aggression are revealed. The article analyzes the works of foreign and domestic authors on the problems of aggressive behavior of children with intellectual disabilities.

Key words: children with intellectual disabilities, aggressive behavior, destructive behavior, verbal aggression, non-verbal aggression.

Г.Т. Бекмуратова[1], Сейдахмет Ш.Б.[2]
[1,2] Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности агрессивного поведения детей с нарушениями интеллекта. А также в статье агрессивность описываются как враждебность - поведение человека в отношении других людей, которое отличается стремлением причинить им неприятности, нанести вред. Агрессия относится к:

- врожденным побуждениям и задаткам; потребностям, активизируемым внешними стимулами; познавательным и эмоциональным процессам;

- актуальным социальным условиям в сочетании с предшествующим научением. Раскрываются основные теории, объясняющие природу агрессивности, основные понятия и проявление агрессии. Анализируются труды зарубежных и отечественных авторов по проблемам агрессивного поведения детей с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: дети с нарушениями интеллекта, агрессивное поведение, деструктивное поведение, вербальное агрессия, не вербальное агрессия.

Қазіргі кезеңдегі әсіресе зияты зақымдалған балалардың агрессивті мінез-құлықтарының жайлы мәселе кең шеңберде зерттеушілердің, яғни психолог, педагог, социолог және дәрігерлердің назарын аудартуда. Сонымен қатар, мұғалімдердің, тәрбиешілердің және ата-аналардың негізгі өзекті мәселесінің бірі болып саналады. Өйткені, қандай болмасын ата-ана, өзінің баласының парасатты, білікті, мәдениетті, білімді және дүниетанымы жоғары болып еліміздің мәртебелі азаматы болуын қалайды.

Алынған нәтижелер негізінде балада қорқыныш сезімінің бар деген қорытындыны көрсетеді. Барлық аталған қорқыныштар зияты зақымдалған балаларда келесі топтарға бөлінді:

1. 50%-да – «медициналық» қорқыныштар (ауырсынудан, екпеден, дәрігерлерден, аурудан);
2. 32,3%-да –физикалық залал келтіруге байланысты қорқыныштар (күтпеген дыбыстар, көлік, от, өрт, апат, соғыс);
3. 23,5%-да – өлім (өзінің) қорқынышы;
4. 38,2%-да – жануарлар және ертегі кейіпкерлерінен қорқыныш;
5. 47%-да – қорқынышты түстерден және қараңғылықтан қорқыныш;
6. 38,2%-да – әлеуметтік өтпелі қорқыныштар (адамдар, балалар, жазалау, кешігу, жалғыздық);
7. 61,7%-да кеңістіктік қорқыныштары (биіктіктен, судан, жабық кеңістіктерден).

Деңгейлік мәндер:

қорқыныштың төмен деңгейі: 0-ден 7-ге дейін (I деңгейі),
қорқыныштың орташа деңгейі: 8-ден 15-ке дейін (II деңгейі),
қорқыныштың жоғары деңгейі: 16-дан жоғары (III деңгейі).

Кесте1– Сыналушыларды қорқыныштың байқалу деңгейі бойынша бөлу (%)

Сыналушылар тобы	**Қорқыныштың деңгейлері**		
	0 ден 7 – дейін қорқыныштың төмен деңгейі	**8-ден 15 – дейін қорқыныштың орташа деңгейі**	**16 - дан және одан жоғары қорқыныштың жоғары деңгейі**
Жалпы білім беретін 2-3 сынып оқушылары	34,2	28,7	37,1
Зияты зақымдалған 2-3 сынып оқушылары	29,4	20,6	50

Фишердің критерийісінің көмегімен біз екі іріктеудің мәнділігін салыстырдық.

Болжамдар тұжырымдаймыз:

H_0Зияты зақымдалған балаларда қорқыныш деңгейі қалыпты деңгейден жоғары емес.

H_1Зияты зақымдалған балаларда қорқыныш деңгейі қалыпты деңгейден жоғары.

$Ф_1$ (63%) = 1, 455

$Ф_2$ (34%) = 1,368

$N_1 \bullet N_2$

$Ф = (Ф_1 – Ф_2) * N_1 + N_2 = 0, 589 * 3 = 1,767$

$Ф_{кр} = 1,64$ ($p \leq 0,05$)

2,31 ($p \leq 0,01$)

$p = 0,03$

$Ф_{эмп} > Ф_{кр}$ (1,767>1,64)

H_0 жойылады. Демек, болжамымыз мәнділік деңгейі 3%-ға дәлелденді. Зияты зақымдалған балаларда қорқыныш деңгейі қалыпты деңгейден жоғары [1].

Математикалық өңдеу қорқыныш көрсеткіштерінде маңызды айырмашылықтар бар екенін көрсетті. Олар зияты зақымдалған бастауыш мектеп оқушыларында қалыпты дамығанжағдайдағы оқушыларға қарағанда біршама жоғары болды.

2 серия нәтижелері

Кесте 2 – Сыналушыларды эмоционалдық сипаттамалардың байқалу деңгейі бойынша бөлу (Дембо-Рубинштейн әдістемесі бойынша)

Эмоционалдық сипаттамалар	Эмоционалдық сипаттамалардың байқалу деңгейі					
	эмоционалды сипаттамалардың жоғары деңгейі: 8-10 балл		эмоционалды сипаттамалардың орташа деңгейі: 7-5 балл		эмоционалды сипаттамалардың төмен деңгейі: - 0-4 балл	
	Зияты зақымдалған 2-3 сынып оқушылары	Жалпы білім беретін 2-3 сынып оқушылары	Зияты зақымдалған 2-3 сынып оқушылары	Жалпы білім беретін 2-3 сынып оқушылары	Зияты зақымдалған 2-3 сынып оқушылары	Жалпы білім беретін 2-3 сынып оқушылары
Қорқыныш	34,2	29,4	28,7	8,9	37,1	61,7
Ашу-ыза	34,2	26,4	41,1	58,8	23,5	17,6
Қайғы	20,5	28,5	26,4	48,5	52,9	22,8

Математикалық өңдеу ашу-ыза көрсеткіштерінде маңызды айырмашылықтар бар екенін көрсетті, ақыл-ойы кіші мектеп оқушыларында қалыпты дамып келе жатқан оқушыларға қарағанда айтарлықтай жоғары.

3 серия нәтижелері

Кесте 3 – Сыналушыларды эмоционалдық сипаттамалардың байқалу деңгейі бойынша бөлу («Кактус» әдістемесі бойынша)

Эмоционалдық сипаттамалар	Эмоционалдық сипаттамалардың байқалу деңгейі					
	эмоционалды сипаттамалардың жоғары деңгейі: 8-10 балл		эмоционалды сипаттамалардың орташа деңгейі: 7-5 балл		эмоционалды сипаттамалардың төмен деңгейі: - 0-4 балл	
	Көмекші мектептің 2-3 сынып оқушылары	Жалпы білім беретін 2-3 сынып оқушылары	Көмекші мектептің 2-3 сынып оқушылары	Жалпы білім беретін 2-3 сынып оқушылары	Көмекші мектептің 2-3 сынып оқушылары	Жалпы білім беретін 2-3 сынып оқушылары
Агрессия	50	31,4	35,2	42,8	14,7	25,7
Албырттық	58,8	34,2	17,6	42,8	23,5	22,8
Тәуелділік, сенімсіздік	28,2	28,5	38,2	42,8	23,5	20
Мазасыздану	50	45,7	29,4	34,2	20,5	20

H_0жойылады. Демек, болжамымыз мәнділік деңгейі 3%-ға дәлелденді. Зияты зақымдалған балаларда агрессия деңгейі қалыпты деңгейден жоғары.

Осыған ұқсас есептеулер албырттық көрсеткіштер бойынша маңызды айырмашылықтарды көрсетті [2].

Математикалық өңдеу агрессивтілік және албырттық көрсеткіштерде маңызды айырмашылықтар бар екенін көрсетті. Олар зияты зақымдалған бастауыш мектеп оқушыларында қалыпты дамып келе жатқан оқушыларға қарағанда айтарлықтай жоғары болды.

Сурет 1– Зияты зақымдалған бастауыш мектеп оқушыларын агрессия деңгейі бойынша бөлу

Сурет 2 – Зияты зақымдалғанбастауыш мектеп оқушыларыналбырттық деңгейі бойынша бөлу

Фишердің критерий көмегімен екі іріктеудің мәнділігі салыстырылды.

Болжамдар тұжырымдаймыз:

H_0Зияты зақымдалған балаларда қорқыныш деңгейі қалыпты деңгейден айтарлықтай жоғары емес.

H_1Зияты зақымдалған балаларда қорқыныш деңгейі қалыпты деңгейден жоғары.

Кесте түрінде көрсетеміз:

Кесте 3 – Мазасызданған және мазасыздануы жоқ балалар топтарын салыстыру үшін және Фишердің критериясымен бөлуге арналған кесте

Сыналушылар тобы	Әсердің болуы	Әсердің болмауы	Сыналушылар саны
	Сыналушылар саны	Сыналушылар саны	
Норма	31,4%	68,6%	34
Зияты зақымдалған	50%	50%	35
∑	81,4%	118,6%	69

$Ф_1$ (50%) = 1, 455

$Ф_2$ (31,4%) = 1,158

$N_1 \bullet N_2$

$Ф = (Ф_1 – Ф_2) * N_1 + N_2 = 0, 589 * 3 = 1,678$

$Ф_{кр} = 1,54$ ($p \leq 0,05$)

2,31 ($p \leq 0,01$)

$p = 0,03$

$Ф_{эмп} > Ф_{кр}$ (1,678>1,64)

Осылайша, бастауыш мектеп кезең балаларда эмоционалдық аймақтарын дамыту жалпы жас ерекшеліктері анықталды. Бастауыш мектеп оқушылары үшін тәуелділік, сенімсіздік және үрейленудің жоғары деңгейі тән.

Сонымен бірге зияты зақымдалған оқушыларда эмоционалды аймақтардыңөзгеше ерекшеліктері анықталды.

Оларда қорқыныш, ашу-ыза, агрессия және албырттығы едәуір дәрежеде көрінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Бадмаев С.А Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьника, М., 1999.

2. Шульга Т.И., ОлифиренкоЛ.Я. Психологические основы работы с детьми «группы риска» в учреждениях социальной помощи и поддержки. М., 1997.

3. Бандура А., Ричард У. Подростковая агрессия: Изучения влияния воспитания и семейного отношений. - М., 2000.

МРНТИ:15.21.45.

Р.К. Арысбаеа [1] , Н.М. Иргебаева, [2,] , Р.О. Жолшыбекова[3]

[1,2,3] «Тұран-Астана» университеті
Нұр-Сұлтан, Қазақстан

ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДІҢ ОҚУШЫ ЖАСТАРДЫҢ ПСИХИКАСЫНА ЖАҒЫМСЫЗ ӘСЕРІ: АЛДЫН АЛУ ШАРАЛАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада цифрлық технологиялар мен әлеуметтік желілердің оқушы жастардың психикасына жағымсыз әсері туралы зерттеушілердің еңбектері қарастырылған. Виртуалдық әлемнің адамның зейінін және іс әрекеттерін басқару дағдыларына ықпалы талданған. Студенттер өміріндегі интернеттің алатын орнын және оны пайдалану дағдыларын анықтау мақсатында С.Сейфуллин атындағы КазАТУ-ң 2-3 курс студенттерімен жүргізілген сауалнама көрсеткіштері талданған. Болашақта тұрмыстағы күнделікті әрекеттер автоматтандырылатынына қарай студенттердің түрлі мәселелерге әр түрлі қырынан қарау іскерлігін және креативтілігін дамыту қажеттілігі көрсетіледі. Мақалада ата-аналарға балаларын тәуелділіктен сақтау мақсатында бірқатар кеңестер қарастырылады. Интернетті белсенді қолданушылар, 13-24 жастағы жеткіншектердің жас мөлшеріне байланысты психологиялық, физиологиялық ерекшеліктері сөз етіледі. Әлеуметтік желілердің жастардың психикасына жағымсыз әсерлер тудыруы мүмкін факторлар атап көрсетіледі.

Түйінді сөздер: әлеуметтік желі, цифрлық технология, виртуалды әлем, жас ұрпақ, студенттер, сауалнама, респонденттер, алдын-алу жолдары

Arysbaeva R.K.[1] , Irgebayeva N.M. [2,], Zholshybekova R.O. [3]
[1,2,3] Turan-Astana University
Nur-Sultan, Kazakhstan

THE NEGATIVE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES AND SOCIAL NETWORKS ON THE PSYCHE OF YOUNG LEARNERS: PREVENTION

Abstract

This article examines the work of researchers on the impact of digital technology and social networks on the psyche of young learners. The influence of the virtual world on the ability to control one's attitudes and actions has been analyzed.To determine the role of the Internet in the life of students and their skills in using the Internet, the survey results of 2-3 year students of S.Seifullin KazATU were analyzed.

In the future, as everyday activities become more automated, there is a need to develop students' creativity and creativity in dealing with different issues.

Keywords: social networking, digital technology, the virtual world, the younger generation, ways to prevent students, polls, respondents

Р.К. Арысбаеа [1] , Н.М. Иргебаева, [2,] , Р.О. Жолшыбекова [3]
[1,2,3] Университет«Тұран-Астана»
Нур-Султан, Казахстан

НЕГАТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПСИХИКУ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ:ПРОФИЛАКТИКА

Аннотация

В статье говориться о негативном влиянии цифровых технологий и социальных сетей на психику учащейся молодежи и какие профилактические мероприятия можно предпринять с целью снижения этого воздействия. В статье рассматривается работы исследователей о влиянии цифровых технологий и социальных сетей на психику учащихся. Проанализированы результаты анкетирования, проведенное в КазАТУ имени С.Сейфуллина со студентами 2-3 курсов об определении роли интернета в жизни студентов и правил их пользования. В связи с интенсивным развитием автоматизации во всех отраслях повседневней жизни, появляется необходимость развить способности творческого потенциала и креативности молодежи. В статье обсуждается ряд советов для родителей о том, как защитить своих детей от зависимости, рассматриваются физиологические и психологические особенности активных пользователей интернета в возрасте 13-24 лет. Выявлены факторы, которые могут оказать негативное влияние на психику молодежи.

Ключевые слова: социальная сеть, цифровая технология, виртуальный мир, молодое поколение, профилактика

XXI ақпараттар ғасырына аяқ басқан уақытта адамды түрлі дамыған цифрлық технологиялар мен техникасыз елестету мүмкін емес. Заманауи техникалар біздің ажырамас бір бөлігімізге айналды. Әсіресе, соңғы он жылдын көлемінде қарқынды даму байқалып отыр, оған Google, Apple, Amazon, Netflix сияқты алпауыт өндірушілердің өз смартфон, гаджеттерін үздіксіз жетілдіріп, халыққа ұсынып отырғаны дәлел бола алады. Қазіргі уақытта жаңа туылған баладан, қартайған қарияға дейін осы құрылғылардың тұрақты қолданушылары. Интернет біздің параллельді өмір сүру ортамызға айналды. Интернет ақпараттар мен қызметтердің сан алуандығымен адамдарды өзіне баурайды. Ең кереметі- бір орында отырып ақ бүкіл әлемді шарлай аласыз, интернет адам баласына бұрын соңды болмаған шексіз мүмкіндіктер ұсынуда.

Негізінен цифрлық технологиялар адам өмірін жеңілдетіп, уақыт үнемділігін қалыптастыратын таптырмас құралдар. Соңғы кездері цифрлы технологияны пайдаланбайтын сала жоқ деп айтсақ болады. Және ол біздің елімізде үкімет тарапынан қабылданған «Цифрлық Қазақстан» 2018-2022 жылдарға арналған бағдарлама бойынша іске асып келеді[1].Кең ауқымды бағдарламаның қысқа уақыт аралығында жүзеге асыру міндеті қойылғаны да таңқаларлық емес. Себебі ақпараттың даму жылдамдығына басқа ешбір өндіріс ілесе алмайтыны белгілі.

Әйтсе де осыншама көп мүмкіндікке ие болған адам баласында неліктен шешілмеген түйткілді мәселелер көп, медицина мен түрлі технологиялар қарқынды дамып отырған заманда ауру-сырқаудың да сан түрі жарыса дамып кетуі не себептен? Әсіресе, жасөспірімдер мен ересек адамдар арасында жүйке ауруына жиі ұшырап, психолог мамандардың көмегіне сүйеніп жатқандар саны жыл сайын артып келеді. Бұған осы қолданып жүрген түрлі құрылғыларымыздың әсері бар ма? деген сұрақ көпшілігімізді мазалайды.

Оксфорд университеті (Ұлыбритания) ғалымдарының зерттеулері бойынша цифрлық құрылғылар мен смартфондардың жасөспірімдердің психологиялық денсаулығына әсері айтарлықтай емес, оның үлесі 0,5 пайызды ғана құрайды деп тұжырымдайды[2,173]. Негізгі психикалық денсаулыққа әсер етуші факторлар: алкогольді ішімдіктер, нашақорлық, ұйқысыздық және түрлі нашар әдеттер деп санайды. Бұл әлі де зерттеулерді қажет ететін мәселе, бастысы, жасөспірімдердің құрылғылармен қанша уақыт өткізгенінде ғана емес, нені тыңдап, нені қабылдап жатқандығына да байланысты. Соңғы кездері осы техникаларды шектен тыс ретсіз қолданудың адам ағзасына, психикасына әсері туралы көптеген ғалымдардың зерттеулері мен мақалалары жарық көрді. Сөйткенмен, адамның барлық қажеттіліктерін цифрландыру арқылы, онлайн режимде жүзеге асыру интенсивті өмірге енуде.

Қарым-қатынас адам өмірінде үлкен маңызға ие үрдіс болса, ал ақпараттармен бөлісудің негізгі құралы – әлеуметтік желі болып табылады. Желідегі ақпараттардың мазмұны сан алуан. Мақсатты, белгілі бір сұраққа жауап іздеген адамдармен қатар, көбіне бос уақытын өткізу мақсатында себепсіз кезіккен ақпараттарды жаппай оқып, санасын керексіз нәрселермен толтырып, есіл уақытын есепсіз

жұмсайтындар да баршылық. Интернеттегі көпшілік ақпараттардың шындыққа жанаса бермейтіндігі, негізінен бірін-бірі қайталап отыратыны жасырын емес. Негативке толы, үгіт-насихаттық мазмұндағы, немесе еліміздегі және әлемдік саясаттағы мәселелерді көтерген ақпараттар ешкімге оңды әсер етпейді. Елімізде халық арасына іріткі салып, жастардың санасын улайтын мұндай материалдар әлеуметтік желіде жеткілікті. Кейде Watshap арқылы да таратылып жатады.

Біз осы мәселені көтергенде оның пайдалы және жағымсыз жақтарын қарастыруды мақсат еттік. Ғылым мен техниканың дамуында туындаған жаңашыл заманауи технологиялар мен техникалар біздің өмірімізді жеңілдетіп, орасан зор пайдасын тигізуде. Мәселе, оларды өз игілігімізге дұрыс пайдалануда. Жалпы көпшілігінде қолданыста жүрген смартфондар қазіргі кезде ешкімге жаңалық емес. Жастарды қызықтыратыны: олардың жылма-жыл жетілдіріліп, жаңартылып отыратын қосымшамалары мен бағдарламалары, жаңаша модельдері. Бұл өндіруші компаниялардың маркетинг жоспарының жемісі. Тәуелділік тудыратын факторлар.

Кез-келген дүние реттелуге келеді. Осы адам ойлап тапқан таптырмас құрылғыларды өз мүддемізге дұрыс пайдалана білуге үйрену – *қажеттілік*. Күнделікті тұрмыста қажетті құралдарды қалай пайдаланатын болсақ, осы компьютер, смартфон, гаджеттерді де өз ретімен, уақытымен қолдану мәдениетін қалыптастыру қажет. Gooogle зерттеулеріне қарағанда Интернетті қолданушылардың негізгі контингенті 13-24 жас аралығындағы жастар, олар тәулігіне 6 сағаттан артық уақытын смартфон бетіне үңіліп өткізеді [3].Демек, осы жастағы балалардың уақытты пайдалану салты, жас ерекшеліктеріндегі негізгі факторлар басты назар аудару керектігін көрсетеді. Өтпелі жастағы 12-15 жасөспірімдер өздерінің ер жеткендігін, тәуелсіздігі мен жеке көзқарасын, өз қалауымен өмір сүруге деген ұмтылысын ересектерге дәлелдеуге тырысады. Осы жастағы ұл-қыздар әлеуметтік желіден не іздеуі мүмкін? Ұл балалар түрлі онлайн-ойындар ойыншылары, қызығушылығы артқан ойыншылар уақытқа назар аудармайды. Нақты осы кезде көпшілік ойынқұмар жастарда омыртқаларының қисаюы, көздің көру қабілетінің төмендеуі байқалады. Кейібір жеткіншектер күмәнді сайттарға кіріп әр түрлі ағымдағы топтардың жетегіне ілесіп жатса, тағы бір тобы түрлі тапсырмаларды орындап, өздерін суицидке апарып жатады. Қыз балалар өздеріне үлгі тұтатын «жұлдыздар» өмірі, соларға еліктеулер, өздерінің instagram парақшаларын толтыру сияқты маңызсыз істермен уақытын өткізеді. Осы кезеңдегі жасөспірімдердің эгоистік қасиеттерінің басымдығынан ата-анасының ескертулерін елемейді. Нағыз толқымалы кезең оларды бір жағынан батыл, өзімшіл етсе, екінші жағынан сезімтал, әлсіз көрсетеді. Калифорния университетінің профессоры, невролог Адам Газзали «Мен осы цифрлық әлемді көп пайдаланудағы басты қауіп: адамды табиғаттан аластату, физикалық белсенділігі мен сабырлылық, тыңғылықтылықтан айыру деп білемін»-деп жазады[4]. Шындығында жастар шынайы өмір мен шынайы қатынастан алшақтап бара жатыр. Олар көбінесе өзінің досы ретінде смартфонды таңдайтын жағдайға жетті. Ата-аналарының да нұсқаулары оларға әсер ете бермейді, көбінесе оқшау отырып, смартфонымен жалғыз қалғанды қалайды. Изабель Фийоза – француз психологы, өзінің «Балаларыңды тыңдату үшін жасалатын 20 қадам» еңбегінде жасы 8-15 жас аралығында ұл-қыздары бар ата-аналарға қажет болатын 20 кеңес ұсынады. Біздің ұл-қыздарымызға айтатын сөзіміздің 80% нұсқаулар мен тыйымдардан тұрады. Бірақ олар қысқа бір мерзімге ғана әсер ету күшіне ие. Әдеттегі тәртіптік шаралар баланы тәртіпті етпейді. И. Фийозаның бірқатар кеңестері мынадай:

1. Баланы тыңдап үйреніңіз
2. Балаға таңдау қалдырыңыз
3. Баламен бірге өткізетін уақытыңызды көбейтіңіз
4. Ақпаратпен бөлісіңіз
5. Мәселені шешу жолын онымен бірге қарастырыңыз
6. Уәдені орындауды үйретіңіз
7. Ескертулеріңізді кейде жазба түрінде қабырғаға және шкафка жапсырыңыз[5].

Яғни, қазіргі кезеңнің жеткіншектеріне ата-ана тарапынан мықты қолдау мен қадағалау жетіспейтінін, неғұрлым балаға жақын, сырлас болғанда ғана мәселені шешуге мүмкіндіктер молаяды. Қысқасы, бала жүрегінен орын таба білген адам ғана оны тәрбиеге бағыттай алады.

Жасы 16 асқан жоғары сынып және студенттік кезең - бұл жастағылар өз уақытын біршама ретке қойған кезеңге жатады. Оқуға түсу мақсаты немесе нақты тапсырмалары бар жастар. Дегенмен әлеуметтік желіні белсенді қолданушылар да осы топтағылар. Негізгі бағыттары: мамандық таңдау, өмірдегі өз көзқарасын қалыптастыру, тәуелсіздікке қол жеткізу. Әлі де сыртқы ортаның әсеріне берілгіш, әйтсе де, ата-аналарының пікірімен де санасады. Моральдік ұстамдылығы және төзімділігі біршама жоғары. Интернеттің мүмкіндіктерін мақсатты пайдалана біледі.

Біз студенттердің өміріндегі интернеттің алатын орнын анықтау мақсатында С.Сейфуллин атындағы КазАТУ-ң 2-3 курс студенттерімен сауалнама жүргіздік. Жалпы қатынасқан студенттер саны -106 [6].

Бірінші сауал желіні жетік менгерген студенттердің санын анықтаудан басталды. Оның көрсеткіштері 1кестеде берілді.

1 кесте Студенттердің интернет желісін менгеру жағдайы

№	сұрақ	Жауаптары	дауыс бергендер саны	% көрсеткіш
1	Желіні жетік менгергендер қатарындасыз ба?	а) ия, толық меңгергенмін	29	27%
		б) көпшілігін менгергенмін	62	58%
		в) кейде көмекке жүгінемін	14	13,2%
		г)үнемі көмек керек	1	0,94%

Бұл сұраққа жауап берген 106 студенттің жауаптарының % көрсеткіштері:

а) ия, толық меңгергенмін - 27% ;

б) көпшілігін меңгергенмін -58,4%;

в) кейде көмекке жүгінемін-13,2%;

г) үнемі көмек керек болады- 0,94%.

1- кестеден байқайтынымыз: сауалнамаға қатынасқан студенттердің, яғни «а» және «б» нұсқасы бойынша дауыс саны - 85% интернетті еркін меңгергендер қатарына жатады. Кейде көмекке қол созатындар 13,2% көрсетті. Жалпы бұл көрсеткіш қазіргі кезде студенттер арасында Интернет желісін пайдалану деңгейінің жоғарылығын көрсетеді. Оның негізгі себептерінің бірі жоғары оқу орындарында білім беру жүйесін интернетсіз көзге елестету мүмкін емес. Студенттердің оқу материалдарын іздеуі (ОӘК), оқу үлгерімінің көрсеткіштерін бақылау, екі аралық және қорытынды білімді бағалау Платонусқа кіру, үнемі бақылап отыруды талап етеді. Бұл процесс студенттің үнемі Интернет желісінен хабардар болуын талап етеді. Сонымен қатар Электрондық Үкімет мәліметтерін алу да интернетпен байланысты. Жалпы қазіргі кезде Қазақстанда Интернет желісін пайдаланбайтын адамдар саны аз. Ал әлі де болса 0,94%студенттердің үнемі көмекті қажет етуі гаджеттердің қолжетімдігі әлі жеткіліксіздігінен деп санаймыз. Осы мәселені анықтау мақсатымен студенттерге: Интернеттің көмегінсіз қанша уақыт өмір сүре аласыз? деген сауал қойылды 2 кесте.

2 кесте Студенттердің интернеттің көмегінсіз өмір сүру уақыты

№	сұрақ	Жауаптары	дауыс бергендер саны	% көрсеткіш
1	Интернеттің көмегінсіз қанша уақыт өмір сүре аласыз?	а) 1-2 күн	46	43,4%
		б) 1 айға дейін	52	49%
		в) маған интернет күнделікті қажет	8	7,55%

2 кестедегі «Интернеттің көмегінсіз қанша уақыт өмір сүре аласыз?» деген сұраққа:

а) 1-2 күн ғана - 43,4%;

б) 1 айға дейін - 49%;

в) маған күнделікті қажет - 7,55% деген жауаптар алынды.

Жауап бергендердің жартысына жуығы (43,4%) интернетсіз 1-2 күн ғана деп жауап беруі: көпшілік студенттердің оқу үрдісіне байланысты мәліметтерді жинау, күнделікті қарым-қатынас мақсатындағы қажеттіліктен болуы ықтимал, «1 айға дейін» деп 49% дауыс берген студенттер керекті мәліметтерді кітап-журналдардан да қарастыра біледі деп есептейміз. Әйтсе де сұралған студенттердің 7,5% -ы күнделікті қолданбаса тұра алмайтын жағдайда екенін көрсетті.

Студенттердің Интернет желісіне бөлетін уақыттарын анықтау мақсатында «Тәулігіне интернетте қанша уақыт отырасыз?» деген сауал көрсеткіштері 3 кестеде берілген.

3 кесте Студенттердің интернетте тәулігіне бөлетін уақыты

№	сұрақ	Жауаптары	дауыс бергендер саны	% көрсеткіш
3	Тәулігіне интернете қанша уақыт отырасыз?	а) 1 сағаттан кем	16	15%
		б) 2-5 сағат көлемінде	71	67,9%
		в) уақыт белгілемеймін, көбінде 5 сағаттан астам уақыт	19	17,9%

Бұл сұрақтың жауаптары:

а) 1 сағаттан кем - 15%;

б) 2-5 сағат көлемінде - 67/9%;

в) уақыт белгілемеймін, көбінде 5 сағаттан астам уақыт-17,9 %

Бұдан байқағанымыздай, респонденттердің басым көпшілігі, яғни 67,9 % шамадан тыс уақытын компьютер, смартфон экранныда өткізеді, ал 9% 5 сағаттан артық жұмсайтынын мойындайды. Бұл көрсеткіштер жалпы Интернетпен жұмыс жасауда белгілі бір тәртіппен , қалыптасқан тәртіппен жұмыс жасуға мән берілмейтінін көрсетеді. Адамның алдына қойған мақсатына жетуі үшін алдымен күн режимі белгілі жүйемен тәртіпке құрылуы керек. Бұл пікірімізді нақтылау мақсатында студенттерге Интернетке не мақсатпен кіресіз? деген сауал қойылды. Көрсеткіштері 4-кестеде берілген.

4 кесте Студенттердің интернетке кіру мақсаттары

№	сұрақ	Жауаптары	дауыс бергендер саны	% көрсеткіш
4	Не мақсатпен кіресіз?	а) зеріккеннен	26	24,5%
		б) көңіл көтеру мақсатында	51	48%
		в) оқуға қажетті мәліметтер іздеймін	72	67,9%
		г) таныстық үшін	6	5,6%
		д) жұмыс іздеймін	10	9,43%

Не мақсатпен кіресіз? деген сауалға жауаптың 5 нұсқасы ұсынылды, дауыс берушілердің бірқатары 2 немесе 3 нұсқасын белгіледі. Студенттер «а» және «б» нұсқасын белгілеп, яғни 77% көңіл көтеріп, зеріккеннен интернетте отырады. Оқуға қатысты мәліметтер алуға 67,9%, жұмыс іздеу үшін кіретіндер 9,43% көрсетті. Танысу үшін 5,6% көрсеткіш. Интернет мүмкіндіктерінің сан-алуандығына байланысты студенттердің де жан-жақты ізденісте, қажеттерін қанағаттандыру бағытында болатынын білдіреді. Респонденттердің басым бөлігі оқуға керекті материалдарды алғаннан кейінгі уақыттарын көңіл көтеру үшін өткізетіні белгілі болды. Осы мәліметтер негізінде біз студенттердің интернет мүмкіндігі туралы пікірлерін анықтау мақсатында«Интернет мүмкіндіктерін қалай бағалайсыз?» деген сауал қойдық. Оның нәтижесі 5 кестеде берілген.

5 кесте Студенттердің интернет мүмкіндіктерін бағалауы

№	сұрақ	Жауаптары	дауыс бергендер саны	% көрсеткіш
5	Интернет мүмкіндіктерін қалай бағалайсыз?	а) Студентке қажет дүние	55	51,8%
		б) өз мүмкіндіктерімді іске асыруға тиімді	29	27,3%
		в) өзімше білімімді көтеру мақсатында, қашықтықтан оқу	45	42%
		г) сауда-саттыққа тиімді	23	21,7%

5 кестедегі 4 нұсқалы интернет мүмкіндіктерін бағалау туралы сұраққа:

а) нағыз студентке керек дүние - 51,8%;

б) өз мүмкіндіктері үшін - 27,3%;

в) білімін көтеру мақсатында - 42%;

г) интернет-магазиндерде сауда жасау - 21,7%.

Жауапты қортындылай келе студенттердің 69,3% білім көтеру, өздеріне пайда келтіру мақсатында интернет мүмкіндіктерін пайдаланса, 21,7% сауда-саттықпен айналысу мақсатында пайдаланады. Жауап берушілердің кейбірі 2-3 нұсқаны таңдады. Жауаптары арқылы интернеттің мүмкіндіктерін кеңінен пайдаланатынын дәлелдеді.

Шынайы өмірдегі қарым-қатынас маңыздылығын білу мақсатында «Желідегі достарыңыз өмірдегіден көп деп ойлайсыз ба?» деген сұрақ қойып көрдік.Нәтижесі6 кестеде көрсетілген.

6 кесте Желідегі және өмірдегі достарыңыздың саны

№	сұрақ	Жауаптары	дауыс бергендер саны	% көрсеткіш
6	Желідегі достарыңыз өмірдегіден көп деп ойлайсыз ба?	а) ия	18	16,9%
		б) жоқ	88	83%

Бұл сұраққа қайтарылатын жауаптың 2 нұсқасы ұсынылды, олардың көрсеткіштері төмендегідей:

а) ия - 16,9%;

б) жоқ - 83% жауап алынды.

Нәтижесі қуантарлық, біздің студент жастарымыз желіде жиі отырып, өзіне дос-жолдастар тапқанымен, шынайы өмірдегі достарының саны одан әлдеқайда көп екенін байқатты. Соңғы сауал компьютер, смартфон құрылғылары басқа да өмірдегі маңызды істерді атқаруға зиянын тигізбей ме? Ол 7 кестеде көрсеткен нәтижелерден тұрады.

7 кесте Желіде отырған уақыттың өмірдегі маңызды шаруаларды орындауға кедергісі туралы пікіріңіз

№	сұрақ	Жауаптары	дауыс бергендер саны	% көрсеткіш
7	Желіде отырған уақытыңыз басқа да өмірдегі маңызды шаруалардан қалдырады деп ойлайсыз ба?	а) ия	33	31%
		б) жоқ	73	68,8%

Бұл сұрақтың көрсеткіші ұсынылған екі нұсқа бойынша төмендегідей болды:

а) ия-31%;

б) жоқ-68,8%.

Сауалнама нәтижелерін талдап, қортындылай келе, студент жастардың интернет желісін белсенді қолданушылар екеніне көз жеткіздік. Олар оқуға қатысты және күнделікті өмірде қажетті мәселелерде интернеттің көмегіне жүгінеді. Білгіміз келген мақсатты және мақсатсыз пайдалану туралы сұрағымызға жауап алдық. Қынжылтатыны, студенттеріміздің арасында мақсатсыз, уақытқа шектеу қоймай пайдаланатындар жоғарыда көрсетілгендей жеткілікті болып шықты.

Қазіргі кезде адамның өз зейінін реттей алмауы туралы нейроғылымдар саласының өкілі Ричард Дэвидсон: «Мені алаңдататын дүние, ол бүкіл халық зейіннің жетіспеушілігінен зардап шегіп отыр, ал мұның салдары өте қайғылы болуы мүмкін. Біздің зейініміздің бәрі өзіміз реттей алмайтындай болып құрылғыларға бекітілген. Біз бір ескексіз қайықпен алпауыт мұхитқа жіберілген жалғыз теңізші секілдіміз:бізді мақсатты бағытпен емес, цифрлық желмен алға қарай жетелейді.Зейінді өз қалауымен бағыттай алу мүмкіндігі тек адамдарға ғана тән. Бірақ біз бұл қабілеттің өте төмендегенін байқап отырмыз» - деп өзінің алаңдаушылығын білдіреді[4].

Патрисия Уоллейс «Интернет психологиясы атты еңбегінде интернеттің өзіне тәуелді ететін жақтарын ескертеді: 1. Желі адамдарға сыртқы бақылаусыз құпия сайран құруды жеңілдететін мүмкіндіктер ұсынады (қолжетімді оффлайн еліктіргіш орталар, порнография, компульсивті ойыншылар-казино т.б.) 2. Қиял-ғажайыптарға толы уақыт жегіштер-онлайн-ойындар. Шаршау, ашығу және сыртқы ықпал әсерін елемейсіз. 3.Интернеттегі тағы бір тартымды аудан-әлеуметтік желі. Facebook, Instagram – үнемі тексеріп тұруға әдеттену. Маңызды жаңалықтан көз жазып қалудан, бүкіл оқиға сені айналып өтіп жатқандай сезім, алаңдаушылық. 4. Онлайн-аукцион, онлайн-дүкендер. Уақыттың қалай өткенін сезбейсіз, таңдау көлем кең.

Мұндай зор тәуекелге барып, өз жұмысын, отбасын, тіпті өз өмірін құрбандыққа шалуға интернет-аудандардың қандай қасиеті итермелейді?

Бұл сұраққа жауап іздеу барысында зерттеушілер адамдардың өміріндегі өзін-өзі төмен бағалау, күй-зеліс, дүшпандық және эмоциялық тұрақсыздық сияқты мәселелердің жиі бой көрсеткенін байқаған [7].

Яғни, виртуалдық әлем адамды еліктіруге, зейінін аударуға бағытталған, сондықтан адам өз зейінін және саналы әрекетін басқара білуге дағдылануы тиіс.

Цифрлық әлемде ақпараттық сауаттылықпен қатар, ақпараттық гигиена:

а) шынайылықты жалаңдықтан ажырата білу,

б) цифрлық ортада бағдарлана алу талап етілетіні белгілі.

Қазірдің өзінде біз үйренген заттар қате немесе аса тиімді болмай жататын жағдайлар кездесіп жатады. Сондықтан болашақта оқуға үйрену, оны құндылық деп тану және жаңаны іздеу адамнан талап етілетін басты дағды болып табылады. Студенттер білім іздеуге, оқуға үйреніп, дағдылануы тиіс. Жақын болашақта тұрмыстағы күнделікті әректтер автоматтандырылатыны белгілі. Сондықтан студенттердің міндеттерге түрлі қырынан қарау іскерлігін және креативтілігін дамыту жоғары оқу орындарының негізгі міндеті болып табылады.

Бұл қарама-қайшылықтарға толы XXI ғасыр. Адамзаттың өмірі алдағы уақытта та жетілдірілген техника құралдарына тәуелді болуы анық. Білім беру ұйымдарының, оқытушылардың міндеті жас ұрпақты техникаларды өз қажеттілігіне дұрыс пайдалана білуге үйрету. Есеюдің дұрыс нұсқасын таңдап, өнер мен білімнің белгілі бір салаларына қызығушылық танытып, жеке даму жолын таңдаған жеткіншектер өз болашағына да, еліміздің болашағына да жарқын жол ашады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Цифрлық Қазақстан; заманауи технологиялар [электрон.ресурс].-2018.- primeminister.kz*
2. *Влияют ли цифровые технологии на психику подростков [электрон. ресурс]- 2019.- https://mix.tn.kz/mixnews/vliyayut-li-tsifrovyie-tehnologii-na-psihiku-podrostkov-368475/ Nature Human Behavior 3, 2019.pages173–182*
3. *Влияние социальных сетей на человека и к чему это приведет [электрон.ресурс]-2019- https://zen.yandex.ru*
4. *Б.Резник, Д.Бэллуз, Э.Барклей, Л.Ширшова Социальные сети-это ловушка? Отвечают мировые эксперты [электрон.ресурс]-2018-https://knife.media social-media-experts/*
5. *Изабель Фийоза 20 шагов к тому, чтобы дети вас слушали. Приложение к журналу Psychologies № 32 (ноябрь) 2008 г. С.3-27.*
6. *С.Сейфуллин атындағы ҚАТУ студенттерімен жүргізілген сауалнама қорытындысы 2019 ж.*
7. *Патрисия Уоллейс Интернет психологиясы Алматы, «Дәуір»,2019 С.306-315.*

МРНТИ 15.31.28

А.Б. Наренова [1], С.С. Сейтенова [2]

[1,2]Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Ақтөбе, Қазақстан)

ЖЕТКІНШЕКТЕР БОЙЫНДА ПОЗИТИВТІ «МЕН-ТҰЖЫРЫМЫН» ДАМЫТУҒА ЫҚПАЛ ЕТЕТІН ФАКТОРЛАР

Аңдатпа

Бұл мақалада жеткіншек шақтың маңызды ерекше белгісі жеткіншектің жеке тұлға ретніде әрі қарай дамуына түпкілікті маңызы бар, оның өзіндік санасындағы фундаменталды өзгерістер қарастырылады. Нақ осы кезеңде Б.Г.Ананьев пікірінше, қатынастардың көптеген объектілерінен өтіп, сана өзіндік сананың объектісіне айналады, мінез-құлық құрылымын аяқтай отырып, оның тұтастылығын қамтамасыз етіп, жеке тұлғаның дамуына және тұрақталуына ықпалын тигізеді. Жеткіншек шақта жас балалар бойында белсенді түрде өзіндік сана қалыптасады, өзін-өзі бағалаудың және өз-өзіне қатынастың үлгілерінің тәуелсіз жүйесі қалыптасады, өзінің өзіндік әлеміне ене білу қабілеттері дами бастайды. Бұл шақта жеткіншек өзінің ерекшелігін, қайталанбастығын сезіне бастайды, оның санасында біртіндеп сыртқы бағалаудан ішкі бағалауға ауысу басталады. Осылайша, жеткіншек бойында біртіндеп, жас баланың мінез-құлқының саналы немесе санасыз құрылуына ықпалын тигізетін «Мен-тұжырымы» дами бастайды.

Кілт сөздер: жеткіншек шақ, «Мен-тұжырымы», құрылымдық компоненттер, сенімділік, позитивті.

A.B. Narenova [1], S.S. Seytenova [2]
[1,2]Aktobe Regional State University named after K.Zhubanova
(Aktobe, Kazakhstan)

FACTORS INFLUENCING THE POSITIVE DEVELOPMENT "I AM THE CONCEPT" AT TEENAGERS

Abstract

This article discusses an important distinguishing feature of adolescence is the fundamental change in adolescents' self-awareness, which is necessary for the further development of the adolescent as a person. During this period, according to B. Ananyev, through many forms of communication, consciousness becomes an object of self-awareness, complementing the structure of behavior, ensuring its integrity and contributing to the development and stabilization of the individual. In adolescence, young children actively develop self- awareness, an independent system of self-esteem and self-esteem, as well as the ability to integrate into their own world. At this moment, the teenager begins to feel his originality and uniqueness and gradually begins to move from the external to the internal. Thus, as the teenager gradually begins to develop a "self-concept," which contributes to the conscious or unconscious formation of the child's behavior.

Key words: adolescence, self-esteem, structural components, reliability, positive.

Наренова А.Б.[1],Сейтенова С.С.[2]
[1,2] Актюбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова
(Актобе, Казахстан)

ФАКТОРЫ ВЛИЯЮЩИЕ НА ПОЗИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ «Я - КОНЦЕПЦИЯ» У ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В этой статье рассматривается важной отличительной чертой подросткового возраста является фундаментальное изменение самосознания подростков, которое необходимо для дальнейшего развития подростка как личности. В этот период, по словам Б.Ананьева, через многие формы общения сознание становится объектом самосознания, дополняя структуру поведения, обеспечивая его целостность и способствуя развитию и стабилизации личности. В подростковом возрасте у маленьких детей активно развивается самосознание, независимая система самооценки и самооценки, а также способность интегрироваться в собственный мир. В этот момент подросток начинает ощущать свою оригинальность и уникальность и постепенно начинает переходить от внешнего к внутреннему. Таким образом, по мере того, как у подростка постепенно начинает развиваться «Я-концепция», которая способствует сознательному или бессознательному формированию поведения ребенка.

Ключевые слова: подростковый возраст, самооценка, структурные компоненты, надежность, позитив.

Жеткіншек шақ – жеке тұлға дамуының кезеңі болып табылатын, бала шақтарының ең қиыны және күрделісі. Бұл жеткіншек шақтың маңызды ерекше белгісі-жеке тұлға ретінде дамуы үшін түпкілікті маңызы бар жеткіншектің өзіндік санасындағы болып жатқан фундаменталды өзгерістер болып табылады. Б.Г. Ананьев пікіріне сәйкес, сана көптеген қатынасатар объектісі арқылы өтіп, өзіндік сана обьектісіне айналады. Мінез құрылымын аяқтап, оның тұтастылығын қамтамасыз етеді, жеке тұлға дамуына және тұрақталуына әсерін тигізеді [1, 89 б].

Жеткіншек шақта - жас балаларда өзіндік сана белсенді түрде дамиды, өзін-өзі бағалау және өзіне-өзі қатынас эталондарының тәуелсіз жүйесі пайда болады, өзінің жеке әлеміне ене білу қабілеттері күшейе түседі, өзінің ерекшелігінің қайталанбастығын түсінуі басталады. Осылайша, жеткіншек бойында біртіндеп «Мен-тұжырымы» дамиды. «Мен-тұжырымы» жас баланың мінез-құлқының, саналы немесе санасыз құрылуына әсерін тигізеді. «Мен-тұжырымы» айтарлықтай деңгейде жеткіншек жеке тұлғасының әлеуметтік адаптациясын анықтайды, оның іс-әрекеті мен мінез-құлқының реттеушісі болып табылады. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, бұл жас кезеңінде позитивті «Мен-тұжырымының» болуы дұрыс дамудың және әлеуметтік адаптацияның қажетті де, маңызды да шарты болып табылады. Ал

негативті «Мен-тұжырымы», өзін-өзі сыйлаудың төмендеуі, кейде әлеуметтік дезадаптацияға алып келеді [2, 212 б].

Қазіргі кезде психология ғылымындағы көрнекті ғалымдар жеткіншектердің позитивті «Мен-тұжырымын» дамыту мәселесінің мән-маңызына, жалпы адамзат қоғамындағы роліне айырықша ден қоюда. Әсіресе, психология ғылымының жас ерекшеліктер психологиясы саласы бойынша жеткіншектердің позитивті «Мен-тұжырымын» дамыту мәселесі арнайы зерттеуді талап етеіндігігі дәлелденіп отыр. Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, біз келесідей шешімге келдік, позитивті «Мен-тұжырымын» дамыту бойынша жұмыс нақ осы жас кезеңінде өзекті болып табылады. «Мен-тұжырымы» ұғымы XIX ғасырда американ психологы және философы У.Джеймспен енгізілді. «Мен-тұжырымы» ұғымының теориялық және қолданбалы дамуы А.Маслоу, К.Роджерс, Э.Эриксон сияқты атақты гуманист-психологтар шығармашылығының арқасында жан-жақты зерттелді. Өткен Кеңес кезеңіндегі психологияда «Мен-тұжырымы» мәселесімен және жақын ғылыми бағытпен Б.Гананьев, И.С.Кон, Д.А. Леонтьев, В.В.Столин, А.А.Реан айналысты. «Мен-тұжырымы» ұғымы өзінің толық бейнесін Р.Бернстің «Мен-тұжырымының дамуы және тәрбие» еңбегінде (1986) тапты. «Мен-тұжырымы» ұғымын аша отырып, оның құрылымдық компоненттерін бөле отырып, нақ осы еңбекке сүйендік. Қазіргі заманғы психологияда «Мен-тұжырымы» жеке тұлға құраушы компонентерінің бірі болып, индивидтің өз-өзіне қатынасы болып саналады. «Мен-тұжырымы» ұғымы жеке тұлғаның оның субъективті ішкі жағымен бірлігін және тұтастығын білдіреді, яғни, индивидтің өзі туралы түсінігі, өзін кім ретінде сезінеді, қалай өзін елестетеді [3, 197 б].

«Мен-тұжырымы» - өзіне бағытталған құрылғылардың бірлестігі. Көптеген анықтамаларда құрылғылардың үш негізгі элементін, үш психологиялық құрауышын белгілейді: 1) «Мен» бейнесі – индивидтің өзі жайында түсінігі. 2) Өзін-өзі бағалауы – түрлі интенсивтіліктегі бұл түсініктің аффективті бағалауы, «Мен» бейнесінің нақты белгілері оларды қабылдау немесе сынаумен байланысты қатты немесе әлсіз эмоциялар тудыруы мүмкін. 3) Потенциалды мінез-құлықтық реакция, яғни «Мен» бейнесімен және өзін- өзі бағалаумен тудырылатын нақты бір әрекеттер. Индивидтің өзін-өзі қабылдау және бағалау пәні ретінде оның қабілеттері, әлеуметтік қатынастары және көптеген жеке тұлғалық көріністері болуы мүмкін. Мен-тұжырымының үш негізгі құрылымдық компоненттеріне жеке-жеке тоқталайық [4, 32 б].

«Мен-тұжырымының» когнитивті құрылымдық бөлігі. Индивидтің өзі жайында түсінігі, әдетте олардың объективті білімге немесе субъективті пікірге негізделгеніне, шынайы немесе қате болуына қарамастан дәлелді болып саналады. «Мен» бейнесінің дамуына алып келетін өзін-өзі қабылдаудың нақты тәсілдері сан алуан түрлі болуы мүмкін. Белгілі бір адамды бейнелей отырып қолданылатын абстрактілі мінездемелер нақты жағдаймен байланысты емес. Индивидтің жалпыланған бейнесінің элементі ретінде олар, бір жағынан оның мінез-құлқындағы тұрақты тенденцияларды, екінші жағынан-біздің қабылдауымыздың таңдамалылығын бейнелейді. Нақ осы жағдай біз өзімізді бейнелегенде де орын алады: біз сөзбен өзіміздің әдеттегі өзін-өзі қабылдауымыздың негізгі мінездемелерін бейнелеуге ұмтыламыз, оларға жататындар, индивидтің кез-келген рольдік, статустық, психологиялық мінездемесі. Олар түрлі шамалық қатынаста «Мен» бейнесіне кіреді – біреулері индивид үшін маңыздырақ, екіншілерінің маңыздылығы аз. Өзін-өзі бейнелеу элементтерінің маңыздылығы және сәйкесінше олардың иерархиясы, индивидтің өмірлік тәжірибесі немесе жағдайға байланысты өзгеруі мүмкін. Бұндай өзін-өзі бейнелеулер - бұл жеке тұлғаның бөлек қасиеттері арқылы оның қайталанбастығын бейнелеу болып табылады [4, 33 б].

«Мен-тұжырымының» бағалық құрылымдық бөлігі. Адамның өзін-өзі бағалауы тұрақты болып табылмайды, ол жағдайға байланысты өзгеріп отырады. Индивидтің өзі туралы түрлі түсініктердің бағалау білімдерінің көзі болып, оның әлеуметтік-мәдени қоршаған ортасы болып табылады. Индивидтің бағалық бейнелеулерінің көзі ретінде өзін-өзі бақылауларына әлеуметтік реакциялар болуы мүмкін. Өзін-өзі бағалау индивидте өзін-өзі сыйлау сезімінің даму деңгейін, өзінің қажеттілік сезімін және оның «Мен» аймағына енетін құрылымдарға позитивті қатынасын бейнелейді. Өзін-өзі бағалау индивидтің өзінің маңыздылығын белгілеуге тырысатын саналы пайымдауларында көрініс табады. Дегенмен, ол жасырын болады немесе кез-келген өзін-өзі бейнелеуі дәл болады.

Өзін-өзі түсінуде маңызды үш элемент бар. *Біріншіден,* оның дамуында маңызды рольді шынайы «Мен» бейнесін реалды «Мен» бейнесімен салыстыруы яғни адамның қандай болғысы келетіні жайында түсінігі. Шынайы өмірде өзі үшін идеалды «Мен» бейнесін анықтаушы мінездемелерді иеленген адамның өзін-өзі бағалауы жоғары болуы тиіс. Егер де адам шынайы өмірдегі жетістіктері мен идеалды «Мен» бейнесінің арасында байланыссыздықты сезінетін болса, оның өзін-өзі бағалауы төмен болады [4, 36 б].

Өзін-өзі бағалаудың дамуы үшін маңызды *екінші* фактор, берілген индивидке әлеуметтік реакциялардың интериоризациясымен байланысты. Басқаша айтқанда, адам өзін басқа адамдар бағалауы бойынша қабылдауға бейім болып келеді. Өзін-өзі бағалаудың қалыптасуына және табиғатына арналған тағы бір көзқарас, индивидтің өз іс-әрекетінің сәттілігін сәйкестік призмасы арқылы бағалауы. Мынаны ерекше бөліп кеткен жөн, өзін-өзі бағалауы, оның негізінде индивидтің жеке пайымдаулары немесе басқа адамдар пайымдауларының интерпритациясы жатқанына қарамастан, әр уақытта субъективті мінезде болады. Позитивті «Мен-тұжырымын» өзіне деген позитивті қарым-қатынасқа, өзін-өзі сыйлауға, өзін қабылдауға, өзін қажетті, құнды жеке тұлға ретінде қабылдауға теңдестіруге болады; негативті «Мен-тұжырымның» синонимі ретінде, бұл жағдайда өзіне деген негативті қарым-қатынас, өзінің толыққамсыздық сезімі болады. [4, 37 б].

Мен-тұжырымының мінез-құлықтық құрылымдық бөлігі. Бәрімізге де, адамдардың тек қана өзінің сенімдеріне сәйкес әрекет етпейтіндігі бұрыннан мәлім. Адам мінез-құлқындағы жиі қалыптасып алған тікелей құрылғылар әлеуметтік орта қолайсыздығына байланысты өзгертіледі немесе мүлдем тоқтатылады. Бұндай құрылғы – белгілі бір объектпен байланысты эмоционалды мінездегі көз жеткізушілік. Құрылғылар кешені ретіндегі «Мен-тұжырымының» ерекшелігі тек қана, берілген жағдайда объект болып, құрылғы иеленуші болып саналады. Осы өзінің бағыттылығына байланысты «Мен» бейнесімен байланысты барлық эмоциялар мен бағалаулар күшті және тұрақты болып табылады. Басқа адамның өзіне деген қатынасына мән бермеу әлде қайда жеңіл, бұл үшін психологиялық қорғаныс құралдарын білген жөн. Егер де әңгіме адамның өз-өзіне деген қатынасы жайында болса, онда қарапайым вербалды манипуляциялар бұл жерде мардымсыз болуы мүмкін. Ешкім де өзіне деген қатынасын жеңіл өзгерте алмайды.

Біз «Мен-тұжырымы» ұғымын және оның құрылымдық компоненттерін қарастырдық. «Мен-тұжырымының» дамуы жеке тұлғаның индивидуалдық ерекшеліктері негізінде құрылады, сонымен қатар, өзара қатынас механизмінің әсері негізінде, адамның психоәлеуметтік даму процесі, жеке тұлға «Мен-тұжырымының» даму кезеңдері Э.Эриксонмен толық ұсынылған. Қазіргі заманғы психологияда жеке тұлғаның дамуы атты ғылыми позиция бар. Бұл - Э.Эриксон позициясы, ол адам өмірі циклінің периодизациясы ретінде көрсетілген. Э.Эриксон бойынша кез келген адам қандай мәдениетке сәйкес болуына қарамастан, барлық сатыдан өтеді, барлығы да оның өмірінің ұзақтылығына байланысты.

Дамудың түрлі кезеңдеріндегі «Мен-тұжырымы».

1.Сенімділік негіздерінің дамуы. Э.Эриксон теориясына сәйкес адам, жеке тұлғалық дамуының негіздері бірінші кезеңде қаланады, ол туғаннан 18 айға дейінгі уақыт аралығын алады. Бұл кезеңде бала бойында қоршаған ортаға деген сенім сезімі қалыптасады. Бұл позитивті өзін-өзі сезінудің қалыптасуының негізі болып саналады. Керісінше болған жағдайда, ол іс-әрекеттің жаңа түрлерін жеңілдікпен игере алмайды. Сенімділік тудыратын ортада бала өзінің қажеттілігін сезініп, оның бойында болашақта басқа адамдармен өзара әрекетке ұмтылыс, өзіне деген позитивті қатынас қалыптасады. Сенімділік тек біреуге қатысты болуы мүмкін ғана болғандықтан, ол сезім бала өзін басқа адамдардан және объекттерден бөлуге үйренбестен дамуы мүмкін емес. Бұның барлығы ана қамқорлығының көмегімен қалыптасады [4, 71 б].

2.Автономияның дамуы. Бала дамуының екінші кезеңі 1,5 жастан 3-4 жасқа дейін созылады. Бұл кезеңде бала өзінің индивидуалды бастамасын және өзін белсенді әрекет етуші ретінде түсіне бастайды, яғни бала ересектерден толық тәуелділік күйінен біршама өзбеттілік күйіне көшуі. Бұл жас шағында бала барлығын да өзінше жасауға ұмтылады. Дегенмен, ересектер әлемі баланың бұндай әрекеттеріне бір қатар тыйым салады. Сонда конфликт туындауы мүмкін. Баланың автономияға ұмтылуы түрлі эксперименттерде және өзін-өзі нақтылауда көрінеді, ал бұл өз орнында ата-анамен қақтығыс туғызады. Бұндай конфликттер балада өз күшіне деген сенімсіздік, өз автономиясына деген сенімсіздік сезімін тудыруы мүмкін. Автономия, өзбеттілік сезімі, өз-өзін бақылау, өзіне деген сенімділікпен бірге кейін нақты бір жағдайды таңдау еркіндігіндегі сенімділікке ауысады. Бұл балаға ата-ана жағынан өз әрекеттерінің бақылауын біртіндеп өз қолына беруінің көмегімен дамытады. Сонымен, Эриксон бойынша, кіші мектеп жасындағы балада, біріншіден, барлығына да негіз болатын қоршаған ортаға деген сенімділік, соның ішінде ата-анаға деген, ал екіншіден, белгілі бір шеңбер аясында жүзеге асырылатын автономия сезімі дамуы тиіс. Осылайша балалық шақ, соның ішінде ерте балалық шақ, болашақ жеке тұлғаның негізі салынатын кезде, «Мен-тұжырымының» дамуындағы маңызды кезең болып табылады.

3.Инициативтіліктің немесе кінә сезімінің дамуы. Дамудың үшінші кезеңі шамамен 4 жастан бастап басталады. Бұл жаста балада, ол болашақта қандай адам болатыны туралы алғашқы елестетулері пайда болады. Сол уақытта ол өзі үшін мүмкін нәрселердің шекараларын анықтай бастайды. Осы уақытта

баланың танымдық әрекеті қуатты және табанды бола бастайды. Ол танымдық әрекетінің негізгі қозғаушы күші білмекке құмарлылығы болып табылады. Ол енді өзін сенімді сезінеді, өйткені еркін сұрақ қоя алатындай сөйлей алады, оның көз алдында болып жатқан жағдайларды талдап түсіне алады, оның әлеуметтік ортасы үлкейе түседі.

4.Еңбекқорлықтың және толыққамсыздық сезімінің дамуы. Дамудың төртінші кезеңі бала жүйелі ұйымдастырылған әрекетке енген кезде, мектептік жылдарды қамтиды. Осы кезең барысында түрлі нәтижелі әрекетті жүзеге асыру арқыла бала қоршаған орта сенімніе ие болуға ұмтылады. Ол, негізінде, стандартты болып табылатын әрекеттің түрлі құралдары мен үлгілерін игере бастайды. Нәтижесінде, бала бойында еңбекқорлық сезімі дами бастайды. Эриксон бұл кезеңдегі дұрыс дамымаудың салдарын толық жете сипаттайды. Егер балада еңбекқорлық сезімі қалыптаспаса, ол заттық іс-әрекет дағдыларын игере алмайды. Белгілі бір әрекеттерді орындай алмау, біріккен әрекет кезіндегі төмен статус өзінің адекватты емес сезімінің туындауына алып келеді. Сондықтан да, ата-ана мен мұғалімдер міндеті баланы сәттіліктің міндетті түрде, кейінірек келетіндігіне сендіру. Осылайша, мектеп жасында орын алатын даму адамның өзі жайындағы құзыретті, шығармашыл, қабілетті жұмысшы ретіндегі елестетулеріне маңызды дәрежеде әсер етеді.

5.Эго-сәйкестіктің немесе сәйкестік диффузиясының дамуы. Жеке тұлғаның дамуындағы бесінші кезеңді ең терең өмірлік дағдарыс сипаттайды. Балалық шақ аяқталуға жақындайды. Өмірлік жолдың бұл үлкен бір кезеңінің аяқталуы алғашқы эго-сәйкестіктің алғашқы тұтас формасының дамуымен сипатталады. Бұл дағдарысқа дамудың үш жолы алып келеді: физикалық өсу және жыныстық жетілу («физиологиялық революция»); «басқа адамдар көзіне мен қалай көрінемін», «мені басқалар қалай қбылдайды» дегендерді білуге құмарту; өзінің кәсіби қабілеттілігін табу қажеттілігі [5, 104 б]. Жеткіншектіктің сәйкестік дағдарысында дамудың бастан кешкен барлық қиын сәттері қайтадан көтеріледі. Енді жеткіншек бұрынғы міндеттерді саналы түрде шешуі тиіс. Сонда әлемге деген әлеуметтік сенімділік, өзбеттілік, инициативтілік, игерілген дағдылар мен ептіліктер жеке тұлғаның жаңа тұтастылығын дамытады.

«Мен-тұжырымының» дамуына ықпал ететін факторлар. «Мен-тұжырымы» дамуының барлық теориялары белгілі бір жас шағына тән еркешеліктерге бағытталған. «Мен-тұжырымы» дамуының барлық процессі арқылы екі тақырып өтеді. Бұл – жанұялық қатынас ролі және маңызды басқалар ролі.

Маңызды басқалар: «Маңызды басқалар» терминімен өзі үшін маңызды, өздерінің бала өміріне тікелей әсер ете білу қабілеттілігін білдірген адамдар енеді. Маңызды басқалар – бұл жеке тұлға өмірінде маңызды роль алатын адамдар. Олар ықпалды адамдар және олардың пікірі өте маңыдзы. Маңызды басқалардың индивидке ықпалының деңгейі олардың қоғамдағы беделінен, әлеуметтік қолдауынан, оның өміріне қатыстылық дәрежесіне тәуелді болады [6, Б 229]. Ерте балалық шақта бала айналасындағы маңызды басқалар арасындағы ең маңыздысы, беделдісі ата-анасы болып саналады. Кейін бұл топқа мұғалімдер мен құрбы-құрдастары қосылады. «Мен» бейнесінің ізденісі барысында адам маңызды басқаны таңдап, сол адаммен жасалған өзінің бейнесін жоғары бағалайды. Бұл бейненің дәлдігі маңызды басқаның индивидуалды қасиеттеріне тән. Маңызды басқаның баланы қолдауы, мадақтауы бала бойында позитивті «Мен» бейнесін дамытады, ал керісінше жағдайда оның бойында негативті өзін-өзі бағалаудың пайда болуына алып келеді. Қандай жағдай болмасын, жасалған бейне «Мен-тұжырымының» дамуына қажетті психологиялық тәжірибенің негізгі көзіне айналады.

Ата-ана мінез-құлқы: Жанұяда ата-ана мен бала арасындағы қалыптасатын өзара қатынас типі «Мен-тұжырымының» дамуының маңызды шарт болып табылады. Бұл келесі себептермен түсіндіріледі: біріншіден, «Мен-тұжырымының» негіздері ерте балалық шақта салынады, бұл кезде бала үшін маңызды басқа ретінде ата-анасы болады, ата-анасымен қарым-қатынас өзі жайында түсінік қалыптастыру мен дамытуға қажетті кері байланысты қамтамасыз етеді; екіншіден, ата-анада баланың «Мен-тұжырымының» дамуына ықпал етудің бірегей мүмкіндігі бар, өйткені бала ата-анадан физикалық, эмоционалды және әлеуметтік тәуелділікте болады.

Төмен өзін-өзі бағалаудың дамуы: Төмен өзін-өзі бағалау ата-ананың бала бойында бейімделушілік мінез-құлыққа қабілеттілікті дамытуға ұмтылуымен тығыз байланысты. Бұл келесідей талап қоюда көрінеді: тіл алу, басқа адамдар ыңғайына қарай өзгеру, күнделікті өмірінде ересек адамдарға тәуелді болу, жинақылық, құрбыларымен конфликтсіз өзара қатынас. Осындай талаптар бала бойында төмен өзін-өзі бағаламаудың дамуына алып келеді. Бұндай жағдайда бала өзін шектеулі сезініп, қоршаған ортаға деген сенімділік сезімі болмай, оған өзінің жеке тұлға ретінде құндылық сезімі жетіспейтін болады.

Орташа және жоғары өзін-өзі бағалаудың дамуы: Бұндай балалардың ата-аналары мейірімді, қамқор позицияны иеленуге бейім болады. Бұндай ата-аналардың қарапайым мақсаттары балаларын қандай

болса, солай етіп қабылдауға, олардың мінез-құлқына шыдамдылық танытуға мүмкіндік береді. Дегенмен, баланың кез-келген өзбетті әрекеті ата-ана бойында мазасыздық тудырады. Бұл топ балаларының үйден тыс сырттан жеке тұлғалық тәжірибені өзбетті иеленуі әдетте, шектеледі. Жоғары өзін-өзі бағалауы бар балалармен салыстырғанда, бұндай балалар басқа адамдардың өзі жайындағы пікіріне көбірек бағытталады. Бұл топ жанұяларының маңызды бір ерекшелігі шешім қабылдауда алдын ала қалыптастырылған айқын мүмкіндігі, беделдің және жауапкершіліктің көрінісі. Ата-ананың біреуі өз жауапкершілігіне негізгі шешімдерді қабылауды алады, ал жанұяның қалаған мүшелері онымен келіседі. Ал қалған мәселелерді жанұя мүшелері бірігіп шешеді. Бұнда өзара сенімділік атмосферасы сезіледі, әрбір жанұя мүшесі өзін ортақ шеңберге ендірілгенін сезінеді. Осылайша, жоғары өзін-өзі бағалау өзінің ынтымақтастығымен, бірлігімен ерекшеленетін жанұяларда қалыптасып, дамиды. Бұндағы анасының өзіне деген және жұбайына деген қатынасы позитивті. Бала үшін ата-анасы еліктеудің ең жоғары үлгісі болып табылады. Бұндай бала кез келген әрекетте өз күшіне сеніп күнделікті мәселелерді сәттілікпен шешеді. Бұндай балалар мазасыздық пен стреске бергісіз болып келеді, өзін және қоршаған ортаны шынайы қабылдайды.

Мен-тұжырымының дамуы үшін келесі сәттер маңызды:

* Еркіндік беру немесе тыйым салу.Кейбір ата-аналар бала мінез-құлқын қатаң қадағлау стартегиясын ұстанады; басқалары шексіз еркіндік береді. Үшіншілері осы екі жақтың арасынан алтын ортаны таба алады.

* Қарым-қатынастағы жылылық пен шеттету. Ата-аналардың барлығы дерлік өз балаларын жақсы көретіндігіне қарамастан, олардың арасында өз сезімдерін қаншалықты жиі білдіретіндігіне байланысты айырмашылық болады.

* Қызығушылық немесе байыпсыздық. Көптеген ата-аналар бала өміріне деген қызығушылығын асыра танытады, ал бұл баланың «Мен-тұжырымының» дамуына теріс әсерін тигізеді. Ұрысып, жазалау кезінде де, оған толық байыпсыздық танытқаннан ата-ана оның «Мен-тұжырымының» дамуына аз зардап келтіреді.

* Жанұяда дүниеге келу кезегі. Берілген жағдай өзін-өзі бағалауға мейлінше аз әсер етеді. Бірақ баланың өз жыныстық белгісіне байланысты ата-анасымен қарым-қатынасы маңызды. Ата-ананың баламен қарым-қатынасындағы беделділіктің жоғары деңгейі позитивті «Мен-тұжырымының» дамуына кедергі болады.

Жеткіншектер арасындағы топтасуға деген және топішілік статустық дифференциациясына деген тенденциясы, формалды емес топтарға ғана емес, мектептегі сыныптарға да тән, жеткіншектің өзін-өзі бағалауының оның әлеуметтік-психологиялық статусымен байланысын қарастыруды қажет етеді. Кеңес кезеңіндегі психологтардың бірқатар зерттеулерінің мәліметтері берілген екі категория арасындағы тығыз байланысты көрсетеді. Я.Л.Коломинский жеткіншектердің әлеуметтік перцепциясында бірқатар қызық заңдылықтарды анықтады:

- төмен статусты оқушылардың өзін-өзі бағалаудың социометриялық статусының жоғары болуына және керісінше жоғары статустағылардың төменгі тенденциясын анықтады;
- топтың басқа мүшелеріне өзінің статусына тең немесе өзінен төмен статусты беру тенденциясы;
- ретроспективті оптимизация-бұрынғы топтардағы өзінің статусын жақсырақ санау.

Бұл аймақтағы кейінгі зерттеулер өзін-өзі бағалау ерекшеліктерінің оның сыныптағы әлеуметтік-психологиялық статусына ықпалын дәлелдейді, бала неғұрлым өзіне сын көзбен қарап, өзін-өзі бағалауы жоғары болса, соғұрлым оның соцоиметриялық статусы жоғары болады. Бұндай байланыстың себебін кейбір авторлар жеткіншектердің өзіне деген сынның жоғарылауынан көреді.

Өзін-өзі бағалауы және педагогикалық баға. Педагогикалық бағалаудың өзін-өзі бағалауға әсері де қызығушылықты тудырады. Кеңестік психологияда бұл сұрақты Б.Г.Ананьев жан-жақты қарастырды. Ол педагогикалық бағаның негізі екі функциясын бөлді: бағдарлаушы (интеллектуалы сфераға ықпалы) және итермелеуші (жеке тұлғаның аффективті-еріктік сферасына ықпалы). Бұл функциялардың бірлескен үйлесімдігі баланың өзі жайында түсінігін, яғни өзін-өзі бағалауын, өзіндік санасын дамытады. Тәрбиелеушінің бағалау ықпалы сыныптағы балалардың өзара қатынасына, өзара бағалауына әсер етеді.

Жеткіншек шақтың маңызды ерекше белгісі жеткіншектің жеке тұлға ретніде әрі қарай дамуына түпкілікті маңызы бар, оның өзіндік санасындағы фундаменталды өзгерістер. Нақ осы кезеңде Б.Г.Ананьев пікірінше, қатынастардың көптеген объектілерінен өтіп, сана өзіндік сананың объектісіне айналады, мінез-құлық құрылымын аяқтай отырып, оның тұтастылығын қамтамасыз етіп, жеке тұлғаның дамуына және тұрақталуына ықпалын тигізеді. Жеткіншек шақта жас балалар бойында белсенді түрде өзіндік сана қалыптасады, өзін-өзі бағалаудың және өз-өзіне қатынастың үлгілерінің тәуелсіз жүйесі

қалыптасады, өзінің өзіндік әлеміне ене білу қабілеттері дами бастайды. Бұл шақта жеткіншек өзінің ерекшелігін, қайталанбастығын сезіне бастайды, оның санасында біртіндеп сыртқы бағалаудан ішкі бағалауға ауысу басталады. Осылайша, жеткіншек бойында біртіндеп, жас баланың мінез-құлқының саналы немесе санасыз құрылуына ықпалын тигізетін «Мен-тұжырымы» дами бастайды.

Өз дамуының бесінші кезеңіне (12-18 жас) өту барасында бала, классикалық психоанализге сәйкес, ата-анасына деген «махаббат және қызғаныш» оянуына кезігеді. Бұл мәселенің сәтті шешілуі өз құрдастары арасында махаббат объектісін таба алуына байланысты. Эриксон бұл мәселенің жеткіншектерде туындауын жоққа шығармайды, бірақ басқа да мәселелердің бар болуына сілтейді. Жеткіншек психикалық және физиологиялық жағынан да жетіле бастайды, осы жетілудің нәтижесінде пайда болатын жаңа сезімдері мен тілектері біріге, өмірге деген жаңа көзқарас дамиды. Осылайша, жеткіншек психикасындағы жаңа ерекшеліктеріндегі маңызды орынды оның басқа адамдар ойына деген қызығушылық, олардың өзі жайындағы ойына қызығушылық алады. Жеткіншектер ойша жанұя, дін, қоғам үлгілерін қалыптастырады.

Жеткіншекте үйлесімді тұтастық қалыптасып, барлық қарама-қайшылықтарды ретке келтіре алатындай теориялар мен дүниеге көзқарастары дамуға бейім келеді. Қысқаша айтқанда, жектіншек – бұл шыдамсыз идеалист, оның ойынша өз қиялдарындағы идеалдарды жүзеге асыру әлде қайда жеңілірек. Э.Эриксонның ойынша, осы жас кезеңінде пайда болатын қоршаған ортамен байланыс параметрі «Мен» идентификациясының оң өрісімен рольдер шырмауығының теріс өрісі арасында құрылады. Басқаша айтқанда, барлығын жалпылауға қабілеттенген жеткіншек алдында өзі жайында оқушы, спортсмен, тинейджер, дос және т.б. ретінде барлық білімін біріктіру, міндеті тұрады. Барлық бұл рольдерді ол бір тұтастыққа жинап, өткенмен байланыстырып, болашағын жобалауы керек. Егер жас бала осы міндетті сәтті атқара алса - психоәлеуметтік идентификация, онда оның кім екені, қай жерде тұрғаны туралы, қай жерге бара жатқаны туралы сезімі пайда болады. Бала дамуындағы дағдарыстар ағымы мен нәтижесіне ата-анасы ықпал ете алатын жас ерекшелік дамудың өткен кезеңдерімен салыстырғанда, жекткіншек кезеңде ата-ана ықпалы жанама бола түседі. Егер ата-ана арқасында жеткіншек тапқырлықты, өзбеттілікті, сенімділікті, икемділікті игере алған болса, оның идентификацияға, яғни өзінің индивидуалдылығының тануына деген мүмкіндіктері ұлғая түседі. Өзін-өзі бағалау жеке тұлғаның орталық және маңызды элементі болып табылады. Ол айтарлықтай дәрежеде жеке тұлғаның әлеуметтік адаптациясын анықтайды, оның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің реттеушісі болып табылады. Өзін-өзі бағалаудың қалыптасуы іс-әрекет және тұлғааралық қарым-қатынас процесінде жүзеге асады. Қоғам айтарлықтай деңгейде жеке тұлғаның өзін-өзі бағалауының дамуына ықпалын тигізеді. Адамның өз-өзіне қатынасы, адамның әлемге деген қатынасының жүйесіндегі уақыты бойынша кеш жаңа пайда болу болып саналады. Дегенмен, бұған қарамастан, жеке тұлғаның қарым-қатынас құрылымында өзін-өзі бағалау ерекше орын алады. Көптеген зерттеушілер өзін-өзі бағалу адекваттылығының жеткіншек шақта жоғарылауын белгілейді. Р.Бернс бұны былай деп түсіндіреді: «жеткіншектер өзі үшін маңызды болып саналатын көрсеткіштер бойынша өздерін төмен бағалайды, бұл төмендеу олардың реалдылығын көрсетеді». В.Кваде, В.П.Трусов жеткіншектер өзін-өзі бағалауының түрлі типтер индикаторлары жайында мәліметтерді ұсынды. Сонымен, олардың ойынша адекватты өзін-өзі бағалауды жеткіншектің болашақ мамандығына деген нақты бағдарлауы және моральды мінез-құлық нормаларын орындауға байланысты мұғалімнің жоғары бағалауы білдіреді. Жеткіншектің өзін-өзі бағалауының жоғары болуын оның мінез-құлқын құрбыларымен төмен бағалануы тудырады, ал төмен өзін-өзі бағалауды – психологиялық тұрақтылықтың төмен болуы тудырады. Түрлі зерттеулерде жеткіншектердің өзін-өзі бағалауының мазмұнында негізгі моральдік белгілер басым – қайырымдылық, әділеттік, шынайылық. Жеткіншектер өзін-өзі сынауның жоғары деңгейі өз бойындағы теріс қылықтарды танып, олардан арылуға мүмкіндік береді. Осылайша, өзінің «Менінің» маңызды және мойындалатын қасиеттері жеткіншек үшін коммуникативтік, еріктік және интеллектуалдық қасиеттері болып табылады. Бұл оларды, жеткіншектің өзіне деген құндылықты қатынасының негізі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Бұндай жағдайда өзін тану, өзін-өзі бағалаудың дамуы жеткіншек үшін маңызды адамдардың ықпалымен жүзеге асады. Қыз балалардың өзін-өзі бағалауының сипаты айтарлықтай деңгейде өзінің басқа адамдармен қатынасын түсінуден және бағалаудан тәуелді болады. Бағалау ой тұжырымдарының жеткіншек шақтан жасөспірімдік шаққа динамикасы жеткіншектердің бағалау ой тұжырымдары, құрбыларының бағалауымен анықталатын, ең алдымен ол басқалар арасында қандай, оларға қаншалықты ұқсайтынын білуге бағытталған. Жеткіншектің бағалау ой тұжырымдары, өз идеалдарымен анықталатын, негізінен ол өзін қоршаған адамдардың ойынша қандай, қаншалықты олардан ерекшеленеді және қаншалықты ол өз идеалына жақын екенін білуге бағытталған. Кейін жас балалардың өзін-өзі бағалауы

жайындағы ой тұжырымдары қоршаған адамдардың түрлі бағалауының синтезімен, іс-әрекетінің нәтижесімен анықталады және өзі үшін, басқалар үшін маңыздылығын іздеуге бағатталған [7, 35 б].

Бұл жас шағында жеткіншек өмірінде басқа адам ерекше орынды ала бастайды. Бұнымен жеткіншектің басқа адамдардың физикалық кейпін қабылдау ерекшелігі байланысты. Басқа адамды қабылдау және түсіну арқылы жеткіншек өзін түсінуге келеді. Жеткіншек санасында басқа адамның физикалық кейпін қабылдау жеткіншектің өзін-өзі қабылдауына өтетіні эксперимент жүзінде дәлелденген. Осылайша, нақ осы жас шағында организмде маңызды өзгерістер орын алғанда, жеткіншектің сырт келбеті және физикалық белгілері мазалаған кезде, оның құрбыларының арасында қабылданған стандарттарға баланың физикалық дамуының сай болуы оның әлеуметтік мойындалуында анықтаушы факторға айналады.

Сонымен қатар, өз сырт келбетінің ерекшелігін мойындау жеткіншекте көптеген маңызды жеке тұлғалық сапалардың дамуына ықпалын тигізеді (мыс: өз-өзіне сенімділік, өмірге қанағаттанушылық, тұйықтық, индивидуализм). Көптеген зерттеулер мәліметтері көрсеткендей, өзін-өзі бағалауы төмен жеткіншектер депрессивті тенденцияға бейім болып келеді. Шамамен сегіз жастан бастап, балалар түрлі салалардағы өзінің мүмкіндіктерінің сәттілігін бағалау қабілеттілігіне белсенділік таныта бастайтындығы белгілі. Солардың ішінде маңыздысы болып бес критерий табылады: *оқудағы жетістіктер, сырт келбеті, физикалық қабілеттері, құрбыларының бағалауы, әлеуметтік қабылдануы.* Дегенмен жеткіншек шақта, оқудағы жетістіктер және мінез-құлық ата-ана бағалауы үшін, ал басқалары - құрбыларының бағалауы үшін маңызды.

Сонымен, жеткіншектердің «Мен-тұжырымының» дамуына тікелей ықпал ететін факторлар бөлінді, жекелеп айта кетсек: ата-ана мінез-құлқы (жанұялық тәрбиелеу стилі), маңызды басқалар ролі, өзін-өзі бағалаудың баланың әлеуметтік-психологиялық статусымен байланысы, өзін-өзі бағалаудың педагогикалық бағамен байланысы мен жеткіншектер үшін жеке тұлғалық өсу тренингінің бағдарламасын құруда есепке алынған және зерттеліп отырған жас кезеңіндегі «Мен-тұжырымының» кейбір ерекшеліктері қарастырылды. Ойымызды қорыта келе дерек көздері анализі нәтижесінде біз «Мен-тұжырымы» ұғымын анықтадық, «Мен-тұжырымының дамуы және тәрбиелеу» атты Р.Бернс еңбегіне сәйкес оның құрылымдық компоненттерін (когнитивті, аффективті, мінез-құлықтық) сипаттадық. Туғаннан жеткіншек жасқа дейінгі жеке тұлға дамуының кезеңдерінің сипатын аша отырып, біз Э.Эриксонның адамның психосоциалды даму теориясына сүйендік. Зерттеу жұмысының қорытындысы келесідей нәтиже шығаруға мүмкіндік береді:

1. Біздің зерттеуіміздің нәтижесі ретінде «Мен-тұжырымының» құрылымдық компоненттерін (когнитивті, аффективті, мінез-құлықтық) зерттеу болды, сонымен қатар, «Мен-тұжырымының» дамуына ықпал ететін факторлар (ата-ана мінез-құлқы, маңызды басқалар, әлеуметтік-психологиялық статус, педагогикалық бағалау) зерттеу.

2. Әдебиеттер анализі негізінде біз жеткіншектерді «Мен-тұжырымының» психологиялық ерекшеліктерін бөлдік:

- өзіндік сананың дамуы;
- өзін және қоршаған адамдарды бағалаудың үлгілер жүйесін игеру;
- өзін-өзі бағалаудың мазмұндық жағындағы өзгерістер;
- өзін-өзі бағалау эмансипациясы;
- өзінің физикалық кейпін қабылдау спецификасы;
- жеткіншектің жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына өзін-өзі бағалау сипатының ықпалы.

3. Жеткіншектер бойында позитивті «Мен-тұжырымын» дамыту мақсатымен біз жеке тұлғалық даму тренингінің бағдарламасын құрып, тексеруден өткіздік.

4. Жеткіншектердің позитивті «Мен-тұжырымының» дамуына ықпал ететін факторлар төмендегідей болуы мүмкін:

- жеке тұлғалық даму тренингінде қолданылатын сабақтар тақырыбы, реттілігі, құрылымы;
- әрбір жеткіншекке деген жеке көзқарас;
- жас ерекшеліктерін есепке алу;
- топтық динамика процесі;
- тренингке қатысушылардың жеке қызығушылығы.

5. Жүргізілген тренингтік бағдарлама нәтижесінде жеткіншектер «Мен-тұжырымының» когнитивті, аффективті және мінез-құлықтық компоненттерінде позитивті өзгерістер байқалды.

6. Жүргізілген жұмыс жеткіншектердің өз-өздерін адекватты түсінуіне, өзіне және басқаларға қатынасының позитивті өзгеруіне, сенімді қарым-қатынас тәжірибесін игеруге ықпалын тигізді.

7. Алынған зерттеу нәтижелері топ мүшелерінің өзін-өзі сыйлау деңгейлерінің жоғарылағаны жайында, топ мүшелері арасында тартылу деңгейі орташа жеткіншектердің көбейгені жайында айтады.

8. Бізбен құрастырылып, тексеруден өткізілген жеке тұлға даму тренингінің бағдарламасын психологтың жеткіншектердің позитивті «Мен-тұжырымын» дамытуы бойынша жұмысында қолдануына ұсыныс жасаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ананьев Б.Г., О проблемах современного человекознания. -М.: Наука, 1977, -350стр.

2. Реан А.А., Коломинский Я.Л., Социальная педагогическая психология - СПб.: Питер Ком, 1999,- 416стр. (Серия «Мастера психологии»)

3. Гримак Л.П., «Я-концепция» -М.: 1991, -270стр.

4. Бернс Р., Развитие Я- концепции и воспитание. - М.: 1986, - 380стр.

5. Обухова Л.Ф., Детская психология: Теории, факты, проблемы.- М., 1999, -350стр.

6. Столин В.В., Самосознание личности. - М.: 1984,- 310стр.

7. Эриксон Э., Детство и общество. - СПб.: 1996, -420стр.

МРНТИ 15.81.61

Нелюбин Д.Д.[1], Нелюбина Д.О.[2] , Хананян А.А.[3]

[1,2,3] Университет Туран
г. Алматы, Казахстан

НАСКОЛЬКО ЭФФЕКТИВНА ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ АЛКО- И НАРКОЗАВИСИМЫХ?

Аннотация

В данной статье представлено исследование поведенческой терапии в клинико-стационарных условиях, при лечении расстройств аддиктивного характера. Освещен современный подход к лечению расстройств зависимости с учетом оперантного научения, без использования аверсивных методов. Авторами также разработаны карты наблюдения показателей поведения, которые использованы для получения объективной картины репертуара поведения, с целью уменьшения субъективности и увеличения надежности полученных результатов. По результатам исследования, авторами сделан вывод об эффективном воздействии данных форм терапевтического вмешательства, однако метод нуждается в доработке и исследованиях с большим количеством испытуемых.

Ключевые слова: оперантное научение, аддиктивные расстройства, поведенческая терапия, подкрепление, терапевтическая среда, карта наблюдения.

Д.Д. Нелюбин [1] , Д.О. Нелюбина [2] , А.А. Хананян [3]
[1,2,3] Тұран Университеттті
Алматы қ., Қазақстан

АЛКОГОЛЬГЕ ЖӘНЕ НАШАҒА ТӘУЕЛДІ ЖҮРЫС-ТҰРЫСТЫҢ ДЕВИАНТТЫ ФОРМАЛАРЫН ТҮЗЕТУДЕ ЖҮРІС-ТҰРЫС ТЕРАПИСЫ ҚАНШАЛЫҚТЫ ТИІМДІ?

Аңдатпа

Бұл мақалада мінез-құлық терапиясымен клинико-стационарлық жағдайдағы аддиктивты бұзылыстарды емдеудегі зерттеулер сипатталады. Тәуелділік бұзылысы бар адамдарды операнттық ғылымға сүйене отырып аверсивты әдістерді қолданбай-ақ заманауи емдеу жолы көрсетілген. Авторлар, сонымен қатар, субъектівтілікті төмендету және нәтижелердің сенімділігін арттыру мақсатында мінез-құлық репертуарының объективті көрінісін алу үшін мінез-құлық көрсеткіштерін бақылау карталарын жасады. Зерттеу нәтижелері бойынша авторлар терапиялық араласудың осы формаларының тиімді әсері

туралы қорытынды жасады, алайда бұл әдіс көптеген нақтылау мен зерттелушілер саны көп зерттеулерді қажет етеді.

Түйін сөздер: аддиктивты бұзылыс, операнттық ғылым, мінез-құлық көрсеткіштерін бақылау карталар, мінез-құлық терапиясы.

Nelyubin D.D. [1] *, Nelyubina D.O.* [2] *, Khananyan A.A.* [3]
[1,2,3] *Turan University,*
Almaty, Kazakhstan

IS THE BEHAVIOR THERAPY EFFECTIVE FOR CHANGING DEVIANT FORMS OF BEHAVIOR OF DRUG ADDICTION?

Abstract

In this article are behavior therapy research about addiction disorder therapy. This is actual sight to addiction disrder's therapy based on operant conditioning theory (without using aversive stimulus). Observation map was developed and has used for value of different types of addiction behavior by authors. Observation map gave us less subjective data and increase realibility. According to the results we can say that these therapy interventions are effective, but it needs to be modify and been testing on bigger selection.

Key words: addiction disorder, operant conditioning theory, behavior therapy, observation map, reinforcement.

Введение

На современном этапе развития психотерапии существует огромное количество исследований в области изучения людей с зависимым поведением. Google.Scholar выдает более 20 000 статей, среди них особое место занимает исследования в поведенческой терапии по данной проблеме. Основная часть этих исследований проведена в форме индивидуальной терапии и при использовании когнитивно-диалектичеких компонентов (когнитивно-поведенческой терапии, РЭПТ, диалектико-поведенческой, семейной поведенческой терапия и др.). Из 36 исследований аддиктивного поведения на конференции ICP 2016 в Йокохаме, лишь 1 посвящено проблеме зависимости от наркотических и алкогольных веществ (Community Reinforcement Approach: Treatment of addiction in the Netherlands Greeven, Peter G. (Netherlands); Roozen, Hendrik G., 2016), использованию имплозивной терапии с использованием социального поощрения и социального воздействия.

К сожалению, на сегодняшний день, нет ни одного исследования, в котором было бы отражено формирование клинической среды для лечения аддиктивных расстройств с использованием поведенческой психотерапии. В данной клинико-стационарной среде, по нашему предположению будет осуществляться более детальный и постоянный контроль за поведением личности с аддиктивным расстройством, что на наш взгляд, крайне необходимо. На сегодняшний день контроль за поведением пациентов осуществляется в других формах - на основе анализа крови или урины, формами самонаблюдения и самоотчета или продолжительности абстинентного периода, т.е. не в рамках стационара [1, McLellan et all, 1980]. В клинических условиях подобные исследования проводились только с использованием жетонной экономики, не включающий в себя широкий спектр интервенций с использованием поощрения [2, Franco et all, 1995] или же взяв за основу психофармакологическое и психиатрическое вмешательство с использованием дисульфирама, «спаривая» негативные последствия от препарата с действием психоактивных веществ [3, Roozen et all, 2004]. Передовых специалистов, занимающихся поведенческой терапией в области наркотической или алкогольной зависимости во всем мире насчитывается около 60 человек. Среди них хотелось бы отметить – Грегори Маддена (Utah State University), Уоррен Биккеля (Addiction Recovery Research Center, Virginia Tech Carilion Research Institute of Health Science), Джейси Даллери (University of Florida), Карлу Уолш (UConn Health), Келли Уилсона (University of Mississippi). Также нужно учесть современных ученых занимающихся развитием поведенческой науки – Генри Шлингер (California State University), Уильям Баум (Harvard University), Роберт Эпштейн (Cambridge University), Руди Вуйчинич (University of Alabama at Birmingham) и т.д. Стоит отметить, что современные методы поведенческой науки основываются на исследованиях Дж.Вульпа, Э.Торндайка, Дж.Уотсона, Б.Ф.Скиннера, И.Павлова.

Средняя распространенность наркомании и алкоголизма среди населения во всем мире составляет 3-3,5% по данным UNODC (Управлении Организации Объединенных Наций по наркотикам и

преступности) за 2016 год. В Казахстане общее число зарегистрированных алко- / наркозависимых составляет 57 241 человек, это число всех тех, кто состоит на учете в государственные учреждения по данным за 2014 год [4, Турдалиева и др., 2014]. В эти данные не входит число тех людей, которые страдают наркоманией или алкоголизмом и не обращаются в государственные клиники, также не отражают того числа людей, которые были сняты с учета.

Исходя из вышеназванного, актуальность нашего исследования обусловлена тем, что в рамках Республики Казахстан существует острая потребность специалистов, которые бы занимались исследованием и терапией аддиктивного поведения с учётом современных научно-обоснованных методов.

Гипотеза исследования: Поведенческая терапия алко- наркозависимых личностей будет способствовать существенному снижению количества девиантных форм поведения по сравнению с уровнем поступления в клинический стационар.

Фармакотерапия как фактор, влияющий на эмоциональное состояние.

Важно отметить, в условиях работы с аддиктивными расстройствами от психоактивных веществ, психотерапевтическая помощь должна быть осуществлена в комплексе с нарколого-психиатрической врачебной деятельностью. Наше отделение построено с учетом нескольких специалистов – психолога, нарколога и психиатра. В нашем исследовании мы сформировали контролируемые условия с постоянным наблюдением. Важно уточнить, что все испытуемые предварительно прошли процедуру фармакологического вмешательства для снижения абстинентного синдрома и предотвращения психотических реакций. Тип препаратов и длительность воздействия определяется наркотическим веществом, стажем употребления психоактивных веществ, выраженностью психотических реакций, наличием аффекта и прочими факторами. К основным применяемым препаратам относятся нейролептики (аминазин, галоперидол, хлорпротиксен и др.), нормотимики (карбамазепин, клозапин, кветиапин и др.) и антидепрессанты. Воздействию препаратов пациенты подвергаются на протяжении от 3-5 дней в специальных клинических условиях и от 2-4 дней после перевода в наше отделение с выраженным снижением дозировки и увеличением периодов между приемами лекарственных средств. Важно отметить, что в зависимости от тяжести состояния пациента прием препаратов может быть продлен решением врача-психиатра или врача-нарколога. Любые формы фармакологического вмешательства проводятся с учетом современных стандартов ВОЗ (в т.ч. UNODC, MCDDA, CICAD, NIDA, SAMHSA). Период полного выведения препаратов из организма составляет от 3-7 дней, после этого периода человек продолжает получать только психотерапевтическое вмешательство методами поведенческой терапии.

В нашем исследовании используются современные методы поведенческой терапии с учетом современных исследований и представлений в этой области, которые можно обобщить под термином «поведенческая терапия третьего поколения» [5, Kohlenberg et all, 2002]. Выбор данной формы терапевтического вмешательства обусловлен доказательностью и научной обоснованностью данного метода. Бихевиоральная терапия обладает высокой действенностью при лечении аддиктивных расстройств [6, Linehan et all, 2002], неэндогенных форм депрессии [7, Freeman, 1989], при расстройствах пищевого поведения [Safer et all, 2001], при шизофрении (при условии отсутствия острого психоза и не в периоды обострения) [Bechdolf et all, 2004] при аутизме [8, Dillenburger & Keenan, 2009], при олигофрении и деменции, при пограничном расстройстве личности [Palmer, 2002], при тревожных расстройствах [Krijin et all, 2004] и т.д. Как показывает мета-анализ Клауса Гравё, включающий в себя 41 исследование сравнения действенности разных терапевтических методов, таких как психоанализ, транзактный анализ, юнгианский анализ, когнитивно-поведенческую терапию и поведенческую терапию, в среднем когнитвно-поведенческая и поведенческая терапия в 2 раза эффективней других форм психотерапевтического вмешательства представленных в исследовании [9, Grawe et all, 1994].

Необходимо отметить, что используемые в нашей практике методы поведенческой терапии не учитывают под собой аверсивные методы (методы с использованием наказания и имплозивного вмешательства), основу составляет оперантное научение Б.Ф.Скиннера с использованием подкрепления желательного поведения; игнорирование нежелательного поведения, используя процедуру гашения; создание мотивационных условий в виде информационной депривации; в случаях крайних форм девиантного поведения или ассоциального поведения, аутодеструктивного поведения, вербальной или физической агрессии на всех этапах лечения, создается семейная интервенционная группа (участвуют самые близкие члены семьи), на которой вновь оговариваются условия и правила нахождения и принимается совместное решение с пациентом и его родственниками о дальнейшем нахождении пациента в нашей клинике. В условиях стационара редко встречается открытая физическая агрессия. Все пациенты перед началом лечения ознакомлены с правилами нахождения в отделении, ознакомлены с

принципами, методами и особенностями терапевтического вмешательства и подписывают добровольное согласие на прохождение такого лечения.

Бихевиоральный подход применяется для создания специфической терапевтической среды для прохождения реабилитационного процесса в отделении. Пациенты имеют право не посещать групповые терапевтические мероприятия, не выполнять специальные задания, не соблюдать правила отделения. Однако это не дает никаких преимуществ, в то время как любая активность подкрепляется следующими компонентами:

- Игра на приставке PS4 (выдается за посещение всех групповых терапевтических мероприятий за день, сразу же после проведения данного мероприятия на 2 часа игрового времени в день в общей сумме)
- Растворимый кофе по утрам (каждое утро выдается за написание поведенческого анализа за предыдущий день, должно быть не менее 15 событий для получения 1 пакетика. Режим подкрепления меняется в зависимости от времени – 1 неделя дается пакетик за ежедневное написание дневника; На 2 неделе пакетик дается раз в 2 дня, с ежедневной формой контроля написанных событий; 3 неделя раз в 3 дня. При снижении активности написания поведенческих дневников режим подкрепления не снижается в пользу предшествующего уровня)
- Дополнительные звонки родным (каждый пациент имеет право 2 раза в неделю на звонки родным, помимо обязательных звонков можно получить 1-2 дополнительных)
- Выход на прогулку
- Покупка шоколада, специальных конфет, чипсов и т.д.
- Возможность заказать фильм по индивидуальному предпочтению на ежедневный вечерний просмотр
- Возможность подбора 10 музыкальных композиций по индивидуальному предпочтению
- Возможность заказа художественной литературы по выбору
- Социальное поощрение за выполнения поставленных задач
- Индивидуальные формы поощрения

Мы отказались от использования жетонной экономики, т.к. на данный момент активность в отделении итак имеет высокий уровень.

Наблюдение

Для фиксации и учета поведенческих изменений мы используем организованное и целенаправленное наблюдение в контролируемых условиях. Для этого нами разработаны поведенческие карты 2 видов – группового и индивидуального процесса. За основу взяты диагностические карты, используемые в прикладном анализе поведения [Cooper et all, 77-79, 2016]. Учет поведения ведется в количественных показателях, т.е. точное число реакций нежелательного поведения за 24 часа. Например, количество нецензурных слов в речи пациента в течение дня в индивидуальных беседах или в общении пациента с другими пациентами; общее количество отказов пациента присутствовать на терапевтических мероприятиях, выполнять письменные задания и др.

Общий бланк учета поведенческий изменений представлен ниже в виде примера.

Имя пациента _____

Имя специалиста _____

Дата начала исследования _____

Формы девиантного поведения, несоответствующие правилам учреждения	Наблюдаемое количество поведенческих реакций (Общее количество в течении дня)		Антецедент (предшествующие данным формам поведения факторы и ситуации)	Целенаправленное воздействие на изменение данных форм поведения со стороны специалис-тов (конкретное вмешательство)	Примечания (Дополнительные наблюдения специалиста)
	Пн				
	Вт				
	Ср				
	Чт				
	Пт				
	Сб				
	Вс				

Таблица 1. Индивидуальная поведенческая карта наблюдения

Бланк рассчитан на 1 неделю, для 3 форм нежелательного или девиантного поведения (в примере представлен только один день). В первом столбце фиксируется конкретное название нежелательного или девиантного поведения, пример – хождение по ночам, нецензурные выражения, криминальный сленг, нежелание посещать мероприятия, отказ от написаний заданий и т.д. Диапазон нежелательных или девиантных форм поведения имеет широкий спектр, и данная поведенческая карта рассчитана на индивидуальные особенности и различия. Важно отметить, что мы используем терминологию прикладного анализа поведения и термин «нежелательное поведение» обозначает те формы поведения, которые неприемлемы в заданном контексте, т.о. это такое поведение, которое мы стремимся изменить, в рамках нашего отделения. Чаще всего, нежелательное поведение связано с аутодеструктивным поведением, вербальной агрессией и отсутствием активности (прим. апатия, отказ от посещения мероприятий). Также мы используем термин девиантное поведение, т.е. это такие формы поведения, которые не приемлемы для общественных норм (например, физическая агрессия, суицидальные попытки), и напрямую связаны с нарушением распорядка в отделении и негативным влиянием на других пациентов.

Во втором столбе происходит количественная фиксация поведенческих реакций для сбора статистики и проведения коррекционного вмешательства, используемыми нами методами. Каждая реакция отмечается отметками в виде засечек или галочек в течение дня, в конце недели проводится подсчет общей статистики за неделю и специалистом рисуется график за неделю, который прикрепляется в общую папку наблюдения за пациентом. Благодаря графикам, мы можем наглядно видеть изменения интересующих нас поведенческих реакций, предоставлять информацию пациентам и проводить анализ адекватности создаваемых нами интервенций и вносить необходимые коррекции при низком уровне эффективности. С учетом психического состояния пациентов и наличия синдрома отмены, средового контекста в отделении не всегда достаточно для изменения поведения, для этого разрабатывается индивидуальная форма поощрений и начинается подкрепление того поведение, которое необходимо (например пациент, проявляющий вербальную агрессию по отношению к другим, снижает общее время индивидуальной игры на приставке на 5 минут за каждую негативную реакцию; если человек постоянно использует нецензурные выражения, вводится форма социального поощрения и когда человек в групповом и индивидуальном процессе не употреблял нецензурной брани, его поощряют при всех, указывая на его положительные изменения и т.д.).

В третьем столбе необходимо фиксация антецедента, предшествующего реакции фактора или ситуации. Это позволяет проводить анализ поведенческих реакций пациента и вносить дополнительные изменения в дальнейшие формы воздействия, направленные на изменение нежелательных форм поведения, формировать необходимые навыки или исключать условия возникновения данного поведения.

Четвертый столб посвящен непосредственному воздействию. Описываются все целенаправленные вмешательства, организованные специалистами. Контроль осуществляется благодаря психологу и работникам отделения. Необходимо отметить, что каждая форма воздействия обсуждается с самим пациентом, ему разъясняются цели, поставленные нами, требования к нему, оговариваются правила. Очень важным аспектом нашей работы является правильное составление инструкций для пациента с учетом его индивидуальных особенностей и непосредственное обсуждение, что тоже представляет собой особое терапевтическое вмешательство, при котором пациент четко понимает причины введения вмешательства и имеет возможность изучать изменения и обучаться методам самоконтроля.

Пятый столб выделен для дополнительных наблюдений или краткого подведения итогов работы за неделю. Для коррекции некоторых видов нежелательного поведения достаточно единичного вмешательства или вмешательства на протяжении 2-3 дней, это и указывается в примечаниях специалистом.

Заполнение поведенческой карты осуществляется специалистами, работающими в отделении. Контроль и фиксация поведения ведется 24 в сутки, используется в качестве контроля видеофиксация с помощью камер видеонаблюдения, непосредственное взаимодействие с пациентами в течении дня и формы самоотчета в виде поведенческого анализа самими пациентами за день.

Бланк учета группового процесса также разработан нами для фиксации изменений во время терапевтических мероприятий. Он представлен ниже.

Имя специалиста _____

Дата начала исследования группового процесса _____

Имя пациента	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота
	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С
	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С
	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С	А У О Н И С

А – Агрессия (физическая, вербальная или аутоагрессия)

У – Участие в процессе

О – Отсутствие активности

Н – Нежелание присутствовать на мероприятии, уход с мероприятия в процессе

И – Иные формы нежелательного или девиантного поведения (указать)

С – Сопротивление, негативизм, общее нежелание принимать информацию

Таблица 2. Бланк исследования группового процесса.

Данный бланк заполняется сразу после проведения групповой работы, он разработан таким образом, чтобы сократить время заполнения бланка специалистом и при этом обеспечить максимальное количество информации для анализа общей картины поведения пациентов. Заполнение данного бланка состоит в отметках кружком букв, каждая буква дает общую информацию о нахождении пациента на мероприятии, проявлял ли он агрессию к себе или другим, проявлял ли пациент негативизм в отношении специалиста или в отношении терапевтической работы, был ли активен или пассивен. Эта информация ложиться в основу разработки индивидуальной работы по изменению поведения. То есть, что необходимо внести специалистам в работу с пациентом, чтобы вовлечь последнего в процесс терапевтической деятельности? Стоит уделить особое внимание пункту «Иные формы девиантного поведения», это те пункты, которые не входят в общий список поведенческих реакций, но носят важный диагностический характер. С учетом всех возможных психических изменений в результате употребления наркотических веществ или алкоголя, некоторые формы поведения невозможно предсказать или предположить (например, пациент, в виду особенностей психических изменений, не ухаживает за собой и не моется, создавая неприятный запах, он оказывает негативное воздействие на других пациентов, при этом посещая мероприятия и выполняя все поставленные задачи). Данный бланк также позволяет анализировать общую картину поведения человека в групповом процессе и создать график, наглядно демонстрирующий изменения состояния пациента. Благодаря графикам групповой работы мы получаем информацию об отношении пациентов к специалистам, исследование взаимосвязи между всплесками агрессии и негативизма и конкретным специалистом, проводившим мероприятие; об изменениях в терапевтической среде из-за появления новых пациентов и о выраженности влияния некоторых пациентов на всю группу. Эмоциональное состояние пациентов обусловлено средой, в которой они находятся. При подавленном состоянии возникает целый спектр форм нежелательного поведения, на изменение которых требуется большое количество времени специалистов, что в целом непродуктивно сказывается на терапевтической работе. В крайних формах проявления, это приводит к эмоциональному выгоранию, апатии и выученной беспомощности, снижая эффективность всей нашей работы. Именно для предотвращения подобных состояний и разработана данная таблица анализа группового процесса.

Выборка состоит из алко- / наркозависимых в возрасте от 18-45 лет по общей классификации МКБ-10 - F1 – синдром зависимости. На данный момент в исследовании приняли участие 30 человек. Выборка включает в себя пациентов, у которых имеются производные расстройства на фоне химического употребления – шизоаффективное расстройство, мания, бредовое расстройство, пара-ноидальное состояние, депрессия, деменция, депрессия, наличие сверхценных идей, делирий и т.д.

Исследование проведено на базе одной из частных наркологических клиник г. Алматы.

1) Первоначальный этап исследования связан со сбором анамнеза о каждом конкретном пациенте, который включает в себя стаж употребления, оценку социальной среды, анализ основных форм проблемного поведения, связанного с употреблением наркотических или алкогольных средств, информацию о занятости и виде деятельности, если таковая имеется. Также необходима информация об

истории заболевания пациента, были ли среди родственников люди, страдающие тем или иными формами психических расстройств.

2) Ознакомление пациента с методами и особенностями терапевтического процесса, ознакомление с правилами, объяснение сути терапевтической работы и что будет требоваться от пациента в процессе прохождения реабилитации. Получение согласия пациента на терапевтическую работу.

3) Заполнение бланков индивидуальной и групповой работы. Начинает проводиться анализ поведенческого репертуара пациента сразу после поступления, выделяются сразу формы нежелательного поведения или девиантного (если таковые имеются) и вводится коррекционная работа. Ввод каждой поведенческой интервенции согласуется группой специалистов – врач-психиатр, психолог и супервизор отделения.

4) На протяжении недели подводится промежуточная статистика адаптационного периода каждого пациента по таким показателям как:

– Активность (посещает ли все мероприятия, пишет задания, выполняет правила отделения, взаимодействует с другими пациентами)

– Успеваемость (адекватны ли требования индивидуальным особенностям пациента или ему требуется больше времени, чем другим для освоения правил и заданий)

– Агрессивность (насколько выражена, в каких формах проявляется)

– Психические и физические изменения (оценка наличия психотических реакций, галлюцинаций, бреда, нарушения опорно-двигательного аппарата и др.)

– Синдром отмены (насколько выражен, требуется ли дополнительное фармакологическое вмешательство)

– Наличие нежелательного или девиантного поведения (количество, формы, в каких ситуациях возникают)

– Эмоциональное состояние

Эти данные позволяют дать понимание о состоянии пациента и оценить эффективность контекста, в котором находится пациент, и требуются ли ему дополнительные формы вмешательства.

5) Сбор данных за 2 недели. В нашем пилотном исследовании мы представляем срез проведенной работы только за 2 недельный этап. Из всего спектра нежелательного поведения пациентов мы выбрали 3 наиболее распространенных формы нежелательного поведения – негативизм (нежелание писать задание, обесценивание терапевтической работы, высказывания негативного характера), нецензурные выражения (мат, сленг, криминализированные речевые конструкты) и отказ от посещения мероприятий.

6) Обработка данных. Мы подсчитываем общее количество реакций за неделю каждой категории (1 неделя общее количество реакций с учетом воздействия и 2 неделя общее количество реакций с учетом воздействия) и проводим подсчет с помощью SPSS, для подсчета нами выбран t-критерий Стьюдента для парных выборок, т.е. для изучения объектов находящихся в разные временные отрезки. Также для более точной оценки, нами будет использован Т-критерий Уилкоксона – (также используются названия Т-критерий Уилкоксона, критерий Вилкоксона, критерий знаковых рангов Уилкоксона, критерий суммы рангов Уилкоксона) непараметрический статистический тест (критерий), используемый для проверки различий между двумя выборками парных или независимых измерений по уровню какого-либо количественного признака, измеренного в непрерывной или в порядковой шкале.

7) Описание результатов исследования.

Результаты

Критерий Стьюдента вывел нам диаграмму средних значений:

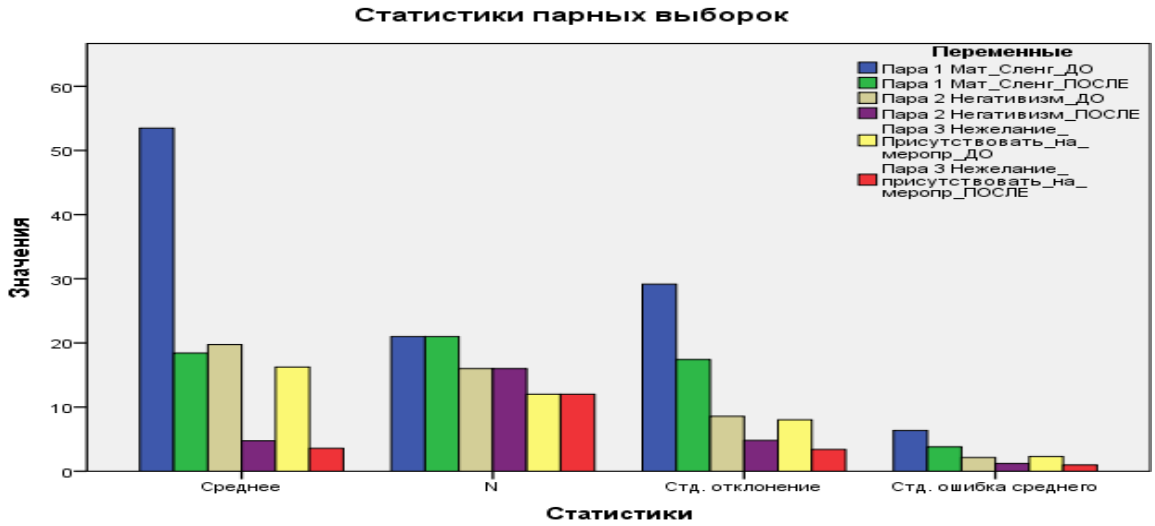


Рисунок 1. Статистики парных выборок.

На графике мы можем наглядно увидеть, что показатели до имеют выраженную разницу с показателями после, однако сделать какое-либо суждение о статистической значимости в результатах мы сможем только на основании проведенной математической обработки. График также показывает общее количество испытуемых, всего были использованы данные 30 человек, однако не у всех пациентов имеются одинаковые формы нежелательного или девиантного поведения. Самой распространенной формой нежелательного поведения является нецензурная лексика (отраженная на графике под названием «мат_сленг»), данное поведение встречалось у 21 пациента нашего исследования. Далее по распространенности идет негативизм (общее нежелание принимать информацию, вызывающее поведение на мероприятиях, нежелание писать предложенные терапевтические задания, проявления вербальной агрессии и т.д.), общее число пациентов с такой формой поведения – 16 человек. И еще одной формой нежелательного поведения, является нежелание присутствовать на мероприятиях, данное поведение встречалось у 12 пациентов. Мы не использовали в нашем пилотном исследовании индивидуальные формы поведения, которые также проявлялись у испытуемых, часть из них единичные проявления, часть не подходит под формат данной научной работы.

Критерий парных выборок

		Парные разности					t	ст.св.	Значимость (2-сторонняя)
					95% доверительный интервал разности средних				
		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего	Нижняя граница	Верхняя граница			
Пара 1	Мат_Сленг_ДО - Мат_Сленг_ПОСЛЕ	35,048	19,531	4,262	26,157	43,938	8,223	20	,000
Пара 2	Негативизм_ДО - Негативизм_ПОСЛЕ	15,000	6,967	1,742	11,288	18,712	8,613	15	,000
Пара 3	Нежелание_Присутствовать_на_мероп_ДО - Нежелание_присутствовать_на_мероп_ПОСЛЕ	12,667	8,294	2,394	7,397	17,936	5,291	11	,000

Таблица 3. Показатели t-критерия Стьюдента парных выборок

Проведя математическую обработку t-критерием Стьюдента, результат показывает, что мы имеем статистически значимую разницу по всем 3 категориям показателей до и после, на основании чего можно сделать вывод, что наша гипотеза – поведенческая терапия алко- / наркозависимых приведет к существенному снижению девиантных форм поведения. Однако важно также провести дополнительную проверку критерием Уилкоксона, который также используются для проверки показателей в парных выборках.

Итоги по проверке гипотезы

	Нулевая гипотеза	Критерий	Значимость	Решение
1	Медиана разностей между Мат_Сленг_ДО и Мат_Сленг_ПОСЛЕ равна нулю.	Критерий знаковых рангов Вилкоксона для связанных выборок	,000	Нулевая гипотеза отклоняется.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,05.

Итоги по проверке гипотезы

	Нулевая гипотеза	Критерий	Значимость	Решение
1	Медиана разностей между Негативизм_ДО и Негативизм_ПОСЛЕ равна нулю.	Критерий знаковых рангов Вилкоксона для связанных выборок	,000	Нулевая гипотеза отклоняется.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,05.

Итоги по проверке гипотезы

	Нулевая гипотеза	Критерий	Значимость	Решение
1	Медиана разностей между Нежелание_Присутствовать_на_меропр_ДО и Нежелание_присутствовать_на_меропр_ПОСЛЕ равна нулю.	Критерий знаковых рангов Вилкоксона для связанных выборок	,002	Нулевая гипотеза отклоняется.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,05.

Рисунок 2. Показатели итоги проверки каждой категории показателей с помощью критерия Уилкоксона для связных выборок

Критерий Уилкоксона отклонил нулевую гипотезу во всех 3 категориях, что также подтверждает нашу основную гипотезу о влиянии поведенческой психотерапии на девиантные формы поведения наркозависимых.

Выводы

1) Результаты проведенного исследования показывают действенность и эффективность поведенческой терапии для изменения нежелательных и девиантных форм поведения в контролируемых условиях клинико-стационарных условиях.

2) Выборка испытуемых не отвечает свойствам генеральной совокупности, что может повлиять на будущие результаты исследований при увеличении выборки.

3) Возникли проблемы, связанные с исследованием единичных и индивидуальных случаев нежелательного и девиантного поведения, которые невозможно исследовать статистическими методами.

Заключение

В заключение необходимо отметить, что разработанный Б.Ф.Скиннером метод оперантного научения эффективен и при лечении психических расстройств, связанных с алкоголизмом, наркоманией и производными от данных заболеваний психических нарушений. В действительно важен контекст, который контролирует поведение человека. Контекст создается средой, причем под средой понимается не только социальные взаимосвязи, но физические и химические процессы внутри организма, и наличие объектов, стимулирующих активность организма [10, Schlinger, 1985]. Результаты нашего пилотного исследования подтвердили нашу гипотезу о том, что методы поведенческой терапии способствуют снижению девиантного поведения. Помимо эффективности, поведенческая терапия более гуманна в отношении пациентов, не использует катарсивно-абреакти-ческий метод весьма популярный в методах психотерапевтического вмешательства не отвечающих критериям научности, не приводит к выраженным психическим нарушениям, подавленному состоянию, апатии, выученной беспомощности, депрессии и другим видам негативных последствий, связанных с аверсивными методами.

Мы своим исследованием стремимся показать, что изменение условий жизни, контекста жизнедеятельности приводит к изменению поведения. И это отрывает перед нами более глобальную проблему, как это сделать? Большинство современных форм психотерапевтического вмешательства исходят из того, что проблема наркозависимости или алкоголизма лежит внутри человека, «под кожей», возможно именно поэтом они не обладают эффективностью при лечении таких тяжелых форм расстройств. Зачастую проблема вызвана именно внешними социальными факторами, проблемами в

образовании человека, отсутствии достаточной активности, отсутствии навыков социальной адаптации, все это невозможно решить «осознанием» проблемы (awareness), необходимы изменения, лежащие вне человека. Важным фактором во всем этом является то, что для внешних изменений необязательны внутренние изменения мыслей и чувств, ведь наши мысли и чувства следуют за поведением организма. Следует отметить, что человек всегда стремиться оправдать свой выбор и свое поведение, т.е. конфабулирует причину. В своей книге М. Газзанига приводит много примеров подобного поведения. Один из них отражен в исследовании больных с нарушением деятельности между полушариями, в результате повреждения мозолистого тела. Во время операции на головном мозге, нейрохирург активировал моторные функции путем стимуляции специальной области и спрашивал у больного, почему тот шевелит руками, ответы были самые разные, например, чтобы привлечь внимание врача или почесать ногу. Но конфабулируют свое поведение не только люди с патологиями, но и здоровые. В своем эксперименте П. Йохансон и Л. Холл показывали фото двух разных девушек и предлагали сделать выбор одной из них, затем они просили испытуемого объяснить свой выбор, в этот момент они подменяли на экране фото девушки на ту, которую испытуемый не выбирал. Лишь 12% всех испытуемых замечали подмену, остальные занимались оправданием своего выбора .

При изменении поведения необходима фиксация количественных показателей поведения, это является основой объективного изучения, в ином случае, психолог как специалист ничем не отличается от экстрасенсов, магов, гадалок и прочих людей, которые проводят субъективные интерпретации поведения человека и его внутренних процессов.

Список использованной литературы:

1) McLellan, A.T., Luborski, L., O'Brien, C..P., Woody, G.E., 1980. An im-proved diagnostic evaluation instrument for substance abuse patients:the addiction severity index. J. Nerv. Ment. Dis. 168, 26-33.

2) Franco, H., Galanter, M., Castaneda, R., Patterson, J., 1995. Combining behavioral and self-help approaches in the in-patient management ofdually diagnosed patients. J. Subst. Abuse Treat. 12 (3), 227–232

3) H.G. Roozen, et all.: A systematic review of the effectiveness of the community reinforcement approach in alcohol, cocaine and opioid addiction. Drug and Alcohol Dependence, 2004, 74, 1–13.

4) Б.С. Турдалиева, Г.Е. Аимбетова, Ф.А. Багиярова, А. Абзалиева (2014). Анализ распространения алкоголизма и наркомании в разрезе мирового сообщества и Казахстана – Вестник КазНМУ, №2(4), 49 - 52 – 2014.

5) Kohlenberg, R. J.; Bolling, M. Y.; Kanter, J. W.; Parker, C. R. Clinical behavior analysis: Where it went wrong, how it was made good again, and why its future is so bright // The Behavior Analyst Today : journal. – 2002. – Vol. 3. – P. 248–253

6) Linehan M. and all., Dialectical behavior therapy versus compehensive validation therapy plus 12-step for the treatment of opioid dependent women meeting criteria for borderline personnality disorder. Drug and Alcohol Dependence, 67(1), 2002, 13-26

7) Freeman, Arthur. "Treatment of Suicidal Behavior." Comprehensive Handbook of Cognitive Therapy. New York: Plenum, 1989. Pg. 341. Print.

8) Dillenburger, K.; Keenan, M. (2009). "None of the As in ABA stand for autism: dispelling the myths". J Intellect Dev Disabil. 34 (2): 193–95.

9) Grawe K., Donati R., Bernauer F. Psychotherapie im Wandel. Von der Konfession zur Profession. – Hogrefe-Gottingen-Bern-Toronto-Seattle, 1994.

10) Schlinger H. Dissertation: "Effects of Reinforcement Duration and Reinforcement on Response Latency: Stimulus-Reinforcer and Probability Response-Reinforcer Relationships" (1985)

МРНТИ:15.81.21

Ұ.Б.Төлешова[1], Ж. Әбдіқадырқызы[2]

[1,2] Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

ДЕСТРУКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДАҒЫ АРТ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘДІСТЕР

Аңдатпа

Бұл мақалада деструктивті мінез-құлықты балаларды зерттеген шетелдік, ресейлік, отандық ғалымдардың еңбектеріне талқылай отырып, деструктивті мінез-құлықты балалардың ерекшеліктеріне сипаттама берілген. Деструктивті жүріс-тұрыс адамның өзіне, сонымен қатар сыртқы ортаның материалды және материалды емес объектілеріне бағытталған көптеген іс-әрекеттерден көрінеді. Мұндай мінез-құлық кезінде нысанаға импульсивті, кенеттен әсер етуден көрінуі мүмкін. Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерде жасөспірімдік шақ адам өміріндегі біршама өзгерістер кезеңі деп сипатталады. Осы шақта тұлғаның дамуына құрдастарымен және үлкендермен қарым-қатынасы әсер етеді. Деструктивті жүріс-тұрыстың себебі ең бірінші оқушының нейропсихикалық дамуындағы қиындықтар, эмоционалды аумақтың бұзылуы, психопатиялық бұзылыстар деп түсіндіріледі. Оқушылардың деструктивті мінез-құлқына құрдастарының әсері, сонымен қатар оның психологиялық профилактикасы, жиі кездесетін дұрыс емес іс-әрекеттерге антиәлеуметтік-криминалды жүріс-тұрысты, өзін-өзі жарақаттау, тамақтанудың бұзылуын және психоактивті заттарды қолдануды жатқызамыз.

Түйінді сөздер: деструктивті жүріс-тұрыс, деструктивті мінез-құлық, девиантты мінез-құлық, антиәлеуметтік-криминалды жүріс-тұрыс, коррекция, арт-педагогика, арт-терапия.

Toleshova U.B.[1], Abdikadyrkyzy Zh.[2,]
[1,2]al-Farabi Kazakh National University

ART-PEDAGOGICAL METHODS OF TEACHING CHILDREN WITH DESTRUCTIVE BEHAVIOR

Abstract

This article describes the characteristics of children with destructive behavior, based on the works of foreign, Russian, and domestic scientists who study children with destructive behavior. Destructive behavior manifests itself in numerous actions directed both at the person himself and at material and non-material objects of the external environment. With this behavior, an impulsive, sudden impact on the goals can be manifested. In psychological and pedagogical literature, adolescence is characterized as a period of significant changes in a person's life. At this time, the development of the personality affects communication with peers and adults. The reason for destructive behavior in the first place are difficulties in the neuropsychic development of students, violations of the emotional zone, psychopathic disorders. The influence of peers on the destructive behavior of students, as well as its psychological prevention, frequent wrong actions include anti-social and criminal behavior, well-being, eating disorders and the use of psychoactive substances.

Keywords: destructive behavior, deviant behavior, antiosocial and criminal behavior, correction, art pedagogy, art therapy.

Толешова У.Б. [1], Әбдіқадырқызы Ж.[2,]
[1,2] Казахского национального университета имени аль-Фараби

АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ДЕСТРУКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация

В данной статье дается описание особенностей детей с деструктивным поведением, опираясь на труды зарубежных, российских, отечественных ученых, изучающих детей с деструктивным поведением. Деструктивное поведение проявляется в многочисленных действиях, направленных как на самого человека, так и на материальные и нематериальные объекты внешней среды. При таком поведении может

проявляться импульсивное, внезапное воздействие на цели. В психолого-педагогической литературе подростковый возраст характеризуется как период значительных изменений в жизни человека. В это время на развитие личности влияет общение со сверстниками и взрослыми. Причиной деструктивного поведения в первую очередь являются трудности в нейропсихическом развитии учащихся, нарушения эмоциональной зоны, психопатические расстройства. Влияние сверстников на деструктивное поведение учащихся, а также его психологическая профилактика, к частым неправильным действиям относим антиосоциально-криминальное поведение, самочувствие, нарушение питания и употребление психоактивных веществ.

Ключевые слова: деструктивное поведение, девиантное поведение, антиосоциально-криминальное поведение, коррекция, арт-педагогика, арт-терапия.

Деструктивті мінез-құлық – қандай-да бір объектті жоюға бағытталған индивидтің ішкі жағдайын практикалық немесе вербалды түрде көрсетуі. Мұндай жүріс-тұрыс кейбір жағдайларда, «кейде ішкі, кейде сыртқы күштерге қарсы» қолданылатын агрессормен идентификацияның қорғаныш мехнизмі болып табылады. Деструктивті жүріс-тұрыстың объектісі ретінде субъект көп жағдайда адамдар арасындағы қарым-қатынасты, өзіндік эмоционалды және физикалық күйді, материалдық өмірдің құралдарын таңдайды. Деструктивті жүріс-тұрыстың субъектісі өзінің психикалық әлемін қаіпке ұрындырады және одан қорғануға тырысады, сондықтан агрессивті ортамен теңестіру пайда болады. Деструктивті жүріс-тұрыс көп жағдайда девиантты мінез-құлыққа синоним ретінде анықталады. Адамның деструктивті жүріс-тұрысына байланысты ғылыми мәселелер, зерттеу объектісі ретінде өте ертеректе, психологияның жеке ғылыми пән ретінде пайда болғанына дейінгі кезеңдерде қарастырылған. Деструктивті жүріс-тұрыстың, адами қоғам нормаларына қарама-қарсы келетін адам әрекеттері екендігі жөніндегі ойларды Платон, Аристотель, Гиппократ секілді Антикалық дәуірдің ұлы ойшылдары дамытқан.

Психология ғылымының дамуының басында деструктивті жүріс-тұрысты зерттеумен психоаналитикалық тұғыр шеңберінде З.Фрейд пен К.Г. Юнг айналысқан. Фрейд бойынша, деструктивті жүріс-тұрыс адамның өз-өзіне деген негативті қарым-қатынасының нәтижесі болып табылады. Психоаналитикалық тұғырдың жақтаушылары, деструктивті жүріс-тұрысты түрлі деңгейде барлық адамдарға тән, оның тек объектілері ғана (жанды немесе жансыз заттар немесе адамның өзі) ерекшеленеді деп көрсеткен. Осыған ұқсас позицияны А. Адлер де ұстанған, ол дсетруктивті мінез-құлықтың негізгі себебі деп, қоғамнан бөлектену мен қауқарсыздықты көрсеткен. Э.Фромм деструктивті мінез-құлықты, адамның энергиясын бағытына сай дұрыс қолдана білмеуі деп түсіндірген. Деструктивті және девиантты мінез-құлықтың әлеуметтік зерттеулерімен Э.Дюркгейм, ал ауытқушы жүріс-тұрыстың детерминанттары, факторлары мен формаларын зерттеуге Т.Парсонс, Р.Мертон, П.Уорсли, т.б. зерттеушілердің еңбектері арналған. Р.Мертон девиантты және деструктивті мінез-құлықтың себебі – аномия болып табылады деп көрсеткен [1].

Педагогикалық психология саласындағы мамандар деструктивті жүріс-тұрыстың бес формасын көрсетеді: агрессивтік әрекеттер, мектеп мүлкін бұзу, қоғамдық тәртіпті бұзу, авторитеттерге қарсы тұру және өзін-өзі бұзу. Buchanan мен Ritchie жасаған шет елдік сауалнамалардың нәтижесі бойынша, әрбір алтыншы жасөспірім оқушы деструктивті жүріс-тұрысқа ие болған, ал оның салдары тек мектепке ғана әсер етіп қоймай, оның шегіне шығып кеткен. Әрине, деструкцияның ең кең таралған түрлері мектеп тәртібін бұзу, сабақтарды бөлу, сонымен бірге қауіпті инциденттердің пайда болуына әкелетін бағын-баудың жалпы атмосферасын құру болып табылады. Оларға сабақты жіберіп алу, мектепте наша мен алкогольді қолдану, қылмыс жатады. Деструктивті сипаттар тек шынайы емес, сонымен қатар Я.А. Волкова көрсеткендей, виртуалды қатынаста болуы мүмкін. Деструктивті мінез-құлықтың сипаттамасын қорытындылай отырып, бұл мінез-құлық әлеуметтік қатынастар мен мектептің білім беру кеңістігінің нысанына деген агрессивті-қарсы қатынастың тура және жанама түрінде көрсетіледі деуге болады[2].

Деструктивті жүріс-тұрыстың себебі ең бірінші оқушының нейропсихикалық дамуындағы қиындықтар, эмойионалды аумақтың бұзылуы, психопатиялық бұзылыстар деп түсіндіріледі. Шынымен, физикалық және сексуалды зорлық, мүлкін талқандау, ұрлық, жүріс-тұрыс ережелерін бұзу жүріс-тұрыстың бұзылуының клиникалық түріне жатады. Алайда, қиратушы және антиәлеуметтік тәртіпке бейім жасөспірімдердің тек 5-6% ғана осы психикалық бұзылыстарға ие болған. Мысалға, өлтіру немесе басқа да ауыр қылмыстарды жасаған жасөспірімдердің көп бөлігі нейропсихикалық, когнитивті дамуда, эмоциясын ұстауда қиындықтарға ие болмаған.

Психология ғылымдарының кандидаты К.В. Злоказов жасөспірімнің сыныптастарына деген зорлық-зомбылық жасауын анализдеу кезінде, оқушының тек жеке-психологиялық факторларын ғана есепке алу дұрыс нәтиже бермейді деп есептейді [3].

Деструктивті жүріс-тұрыстың себептерін сипаттаудың екінші тобы олардың өмірінің макроәлеуметтік аспектілерін зерттеуге негізделеді. Олардың ішінде ата-ананың, отбасының, үлкендер мен құрдастары іс-әрекетінің рөлі айқындалады. Отбасының әсері әлеуметтік, психолого-педагогикалық, экономикалық ауысулар призмасы арқылы қарастырылады. Көбінесе деструктивті мінез-құлық кірістің деңгейімен, ата-аналардың білімдік және әлеуметтік мәртебесімен байланыстырылады. Психологиялық параметрлер бойынша деструктивтілік ата-аналардың эмоционалдық бұзылыстары мен олардың тәрбие мәселелері бойынша біліктілігінің төмен болуынан шығады.

Жасөспірімдік топ деструктивті жүріс-тұрысқа сонымен бірге, одан бас тартуға итермелейтін рөлге ие. Антиәлеуметтік жүріс-тұрысы бар топқа кіру тәжірибе бойынша әр кезде оқушының криминализациясына алып келеді. Конструктивтік тұрғыда, құрдастар бір-біріне білім, түсіну, уайымдау арқылы қолдап, басқа адамдардың агрессивті әсерінен қорғай алады. Солтүстік Ирландия орта мектептерінің оқушыларына жасалған сауалнама бойынша, олардың темекі шегу мүмкіндігі егер ол жасөспірімдік кезеңнен басталса екі есеге өседі. Олардың құрдастарының қолдауы болашақта күн сайынғы темекі шегу мүмкіндігін 85%-ға көтереді. Спирттік сусындармен де сол секілді жағдай – құрдастарының қолдауы күн сайынғы алкоголь қолдану мүмкіндігін 51 %-ға жоғарылатады. Осымен қоса, бұл нәтижелер темекі шегуден бас тартқан оқушылар темекі шегетін құрдастарымен қарым-қатынаста болуды тоқтатып, олардың орнына темекі шекпейтін, қызығушылықтары бойынша сәйкес келетін достарды таңдағандығын көрсетеді. Деструктивті жүріс-тұрстың топтық тәжірибесін сараптай келе, оқушылар достарды өздерінің қызығушылықтарына байланысты таңдап, өздері секілді іс-әрекет жасайтын, ұқсас құндылықтарға ие құрдастарымен қарым-қатынасты ұстанады [4]. Мектеп оқушыларының деструктивті мінез-құлықын түзету үшін арт-терапия әдістерді қолданудың маңызы ерекше.

Арт-терапия (ағылшын тілінен *art*, өнер, therapy – терапия, емдеу, күтім жасау, қамқорлық) – өнер мен шығармашылыққа негізделген психотерапия және психологиялық түзету түрі. Алғаш бұл термин 1938 жылы Адриан Хиллдің санаторияда туберкулез ауруына шалдыққандардың көңіл-күйлерін сипаттау жұмысында қолданылады. Кейіннен бұл термин өнерге қатысты барлық терапияның салаларында (музыкалық терапия, драмалық терапия, бимен терапия жүргізу т.б.) қолданыла бастайды.

Арт-терапия – бұл өнерге, ең алдымен бейнелеу және шығармашылық іс-әрекетке негізделген психотерапияның мамандандырылған түрі. Шығармашылық үрдіс басты терапиялық механизм болып табылады, ол айрықша символикалық түрде шиеленіскен жарақаттаушы жағдаяттардан шығуға, оның шешімін табуға мүмкіндік береді. Сурет, ертегі, ойындар арқылы арт-терапия ішкі шиеленістерден және күшті эмоциялардан шығуға, өз сезімдері мен толғаныстарын ұғынуға көмектеседі, өзіндік бағалаудың артуына, босаңсуға, еркінсуге және күштенулерді, қысымды түсіруге мүмкіндік жасайды, шығармашылық қабілеттердің дамуына да игі ықпалын тигізеді.

«Терапия» – латын тілінен аударғанда *«емдеу»* деген ұғымды білдіреді. Тарихқа сүйенсек арт-терапевт мамандар психиатрлар мен психотерапевтердің көмекшісі болған, оларға пациенттің диагнозын анықтауға немесе ем жүргізуге, олардың суреттеріне қарап, әдіс таңдауға көмектескен[5].

«Арт» сөзімен байланысты техникалар, солардың ішінде арт-педагогика да көп жағдайда вербалды емес қарым-қатынастың көрсеткіштері және құралдары болып табылады. Бұл фактор педагогиканың бұл саласының өз ойы мен күйзелістерін сөзбен сипаттауда қиындықтар шегетін жастар мен жасөспірімдер үшін құндылығын арттыра түседі. Символикалық сөйлеу бейнелеу өнерінің негізі бола отырып, адамға өзінің ішкі күйзелістерін дәлірек сипаттауға, өз жағдайына және күнделікті тұрмыс мәселелеріне жаңаша көзбен қарап, соның нәтижесінде оларды шешудің жолдарын іздестіруге мүмкіндік береді [6]. Арт-терапия – әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық жұмыстарда көркемдік шығармашылық сабақтары арқылы адам психикасын үйлесімді дамыту құралы әрі өнер арқылы психологиялық ықпал ету ретінде қарастырылады. Өнер – білім беру жүйесінде көптеген жылдар бойы балаларды эстетикалық дамыту және қалыптастыру құралы ретінде қарастырылып келді. Деструктивті мінез-құлықты оқушыларды оқытуда арт-педагогика әдістерін қолдану үшін арт-терапия әдістері:бейнелеу, коллаж, ойын терапиясы, ертегі терапиясы, құм, түйме, мандала терапиялары, фракталды сурет салу, саусақтармен сурет салу әдістерінің қолданылу ерекшеліктері талданады. Құралдардан: сурет салу құралдары (бояу, түрлі-түсті қаламдар, қағаз т.б.[1]), табиғи материалдар (жапырақ, құм, саз[1], су) қолданылады.

Арт-терапевттік сабақтар екі маңызды бір-бірімен байланысты бөліктен тұрады – невербальды (шығармашылық) ең маңызды өзін көрсету құралы сурет болып табылады, вербальды(апперцептивті)

құрылымданған түрі. Бұл жерде ең маңыздысы – бала өз жағдайына, эмоциялық көңіл-күйіне, арман-қиялына жүгіне отырып, сурет салуы тиіс. Бұл сабақтарда жай әуендерді қолдану сабақ тиімділігін арттырып, баланың көңіл-күйінің көтерілуіне көмектеседі. Әрбір қатысушы өзі жасаған туындыларды интерпретациялайды және туындаған байланыстарды суреттеп береді. Арт-терапиямен жұмыс жасау барысы келесідей кезеңдерге бөлінеді:

– Кіріспе және «жылжыту» кезеңі (уақыттың 10-15%)
– Бейнелеу жұмысының кезеңі (30-35%)
– Талқылау кезеңі (30-40%)

Бірінші кезең. Кіріспе және «қыздыру» кезеңі. Сәлем беру мен қатысушылардың жұмысқа дайындығын көздейді. Сонымен қатар сенім мен қауіпсіздік атмосферасын туғызу. Ұстаз топтағы негізгі тәртіп ережелерін түсіндіреді, сол үшін арнайы ескерту карталарын қолданады. Келесі «жылыту» кезеңі түрлі физикалық белсенділікті және бейнелеу жұмыс күйіне «келтіру» тәсілдерін: «тақырып бойынша» орта ойын, шағын –әңгіме.

Екінші кезең. Тақырып туралы түсінік пен оның орындалуы, кішігірім талқылау. Ептеген жас шамамен ескере отырып, осы кезеңді ертегі, ойын, саяхатты әңгімелеу немесе драмалау формасында ұйымдастырған жөн. Балаларға рөлдерін іс-қимыл жасай отырып ойнауға болады (өз ішінде нәзік байсалды музыканың ойнағанын елестетуге болады. Сен қалай қимылдайсың?)

Үшінші кезең. Әдетте талқылау кабинеттің «таза» аймағында өткізіледі. Ол қатысушылардың өзіндік бейнелеу жұмыстары туралы әңгімелері немесе түсініктері. Олар тек қана шыққан дүниелерін баяндап қана қоймай, бейнеленген кейіпкер туралы ертегі шығаруға тырысады. Кейде топ ортақ ертегіні шығарады, бір шығармадан бастап, ол екіншіге ұласып, бір сюжетті құрастырады. Авторлар өз жұмыстарын тек қана көрсетіп немесе бір ауыз сөзбен шектеле алады. Қатысушылар бір-бірін бағаламайды, бірақ авторға сұрақ қоя алады. Осы кезеңде жүргізуші жұмыстың барысына, нәтижелеріне, қатысушылардың қатысуын бағалап, қажетті ақпараттар бере алады. Сонымен бірге, жүргізуші авторға оның жұмысының мазмұнынашу мақсатында автор мазалаған оймен мәселелерге қатысты сұрақтар қояды.

Арт-терапия негізінде:

– Дұрыс ойлау;
– Жағымды эмоциялық күй;
– Қарым-қатынас дағдыларын игеру секілді т.б. қабілеттіліктер қалыптасады.

Арт-педагогика әдістері мен құралдарын қолдану нәтижесінде деструктивті мінез-құлық қасиеттерінің профилактикасы жасалған тұлға қалыптасады.

Арт-терапияның қай бағыты болмасын, деструктивті мінез-құлқының алдын алуда маңызды орынға ие. Сол себепті, сабақ барысында арт-терапияның әр түрлі бағыты бойынша жұмыс жасау мүмкіндігі бар және бұл, өз кезегінде, бала бойында қарым-қатынас дағдыларын дамытуға, шығармашылық ойлауды жақсартуға және т.б. өз септігін тигізеді. Енді арт-терапияның бағыттарына жекелей тоқталып өтсек.

Коллаж (француз тілінен аударғанда collage – желімдеу, жабыстыру деген ұғымды білдіреді), қандай да бір негізге, өзінің түсі мен сипаты бойынша ерекшеленетін, материалдарды желімдеу арқылы орындалатын, бейнелеу өнерінің техникалық тәсілі. Коллаж деп, сондай-ақ, тұтастай алғанда дәл осы тәсілмен орындалатын шығарманы айтады.

Коллаж техникасы Қытай елінде қолданылған, ол кезде түрлі түсті қағаз және қураған жапырақ пен гүлдерден жасалған композициялар кеңінен таралды. Ал Жапонияда Х ғасырда өлең жазу барысында мәтінге жабыстырылған қағазды қоюдан бастау алды. Негізгі шығу тарихы Еуропада XIII ғасырда пайда болды. Бастапқыда коллажды көркем сурет бетін жандандыру үшін қолданды.

Коллаж дегеніміз – қағаз бетіне журналдан қиып алынған суреттерді ретсіз жапсыру. Коллаж жасап шығаруда газет қиындыларын, түсқағаз, суреттер, мата, қураған гүлдерді қолдпнуға болады. Жеке немесе топтық жұмыс жасауға болады. Бірақ, арт-терапияның техникасы ретінде көбінесе топтық жұмыста қолданылады. Коллаж құрыстыру техникасы психотерапиямен қатар, диагностикалық мақсатта да қолданылады. Оқушылардың саралап алған суреттері олармен вербальды қарым-қатынас барысында ашылмай қалған тақырыптар мен мәселелерді анықтауға мүмкіндік туғызады.

Коллаж әдісі тұлғаға еркіндік бере отырып, баланың мүмкіндіктерін ашуға көмектеседі. Яғни коллаждың мынадай мүмкіндіктері төменде көрсетілген:

1. Керемет нәтижеге қол жеткізу және шығармашылық іс-әрекеттің одан әрі жұмысы үшін жағымды нұсқауларды ұйымдастыру;

2. Берілген тақырыпқа өз көзқарасыңды, ойыңды, қаншалықты түсінгеніңді көрсете алу;
3. Адамның нақ осы уақыттағы психологиялық жай-күйін анықтау, жеке уайымдары мен қобалжуларының маңызының өзектілігін көрсету;
4. Шығармашылық қабілетті дамыту және өзіндік бағаны жоғарылату;
5. Жасырын жатқан таланттарды ашу, шығармашылық мүмкіндіктерді жетілдіру;
6. Агрессия мен жағымсыз сезімдерді білдірудің әлеуметтік ортаға қолайлы түрін көрсету;
7. Топтық коллажда топтағы бірге жұмыс жасап жатқан серіктесіңді, әлеуметтік рөлді, нұсқауларды қабылдау [7].

Коллаждау әдісі арт-педагогикалық әрекетке қатысушыларға ойлау, сезінк, тілеу сияқты басқа да өмір аспектілерін визуализациялауға жағдай жасайды. Кейбір нәрселерді сөзбен жеткізу қиын, сондықтан, шығармашыл адамдарға оларды суреттер мен фотографиялар арқылы жеткізу оңайырақ. Колладждарды интерпретациялау түрліше болуы мүмкін, сондықтан мақсат тапсырмада айқын көрсетілуі тиіс.

Сондай оқытуға лайық жаңашыл арт-әдістердің тағы бір түрі – ассоциативтік карталар жасау (мысалы, жоба идеяларын іздеу, нақтылау үшін). Бұл әдіс ойша зерттеу формасы арқылы алға қойылған бүкіл міндеттерді тез қарап шығуға мүмкіндік туғызады.

Бұл әдісті қолданудың үдерісі төмендегіше жүреді: негізгі идея немесе терминнен бастай отырып оқушылар әуелі сұлбасын жасап, содан соң соларға байланысты образдар мен концептілердің схемасын сызады.

Түйме терапиясы. Түйме ағылшын тілінен тікелей аударғанда button – ашылмаған гүлтүйнек, ал жапондықтар оны – нэцке деп атады, ал бау соңына ілінген зат деген мағынаны білдіреді. Шынында, ежелде түймелер гүлдің, жануарлардың, егін, жемістердің бейнесімен дайындалған. Орыс тілінде «пуговица - пугать» деген түбір сөзден бастау алады, ол аударғанда қорқыту деген мағынаны білдіреді. Кейбір ресей ғалымдары түйменің бұлай аталуы оның қорғаныш мақсатында қолданылуынан екенін көрсетеді. Түймемен дайындалатын ойындар мен жаттығулар қисынды, қиялды, зейінді, шыдамдылықты, көру арқылы мотор координациясын, саусақ пен қол білегімен жасалытын күрделі үйлестірілген іс-әрекеттерді дамытады. Оларды жазықтыққа бағдарлап, оның бе-тіне көптеген бейнелерді (сандар, әріптер, графикалық фигуралар, өрнектер) жасауға көмектеседі [8].

Қарым-қатынас дағдыларын дамытуға арналған ойындар да түймемен жүргізіледі. Мысалы, «түйме қай қолда?» ойыны топтық түрде жүргізіліп, баланың белсенділігін оятады.

Мандала терапиясы. Мандала арт-терапияның техникаларының бірі ретінде суреттерді шеңберге салуға негізделе отырып жасалады. Бұл әдісті шеңбер формалы көлемді жұмыстарды құм, саз, ермексаз немесе басқа да заттармен жұмыс жасағанда пайдаланады [9]. Шеңберде сурет салуды көркем шығармашылық пен кейінгі талдауға негізделген жобалық диагностикалық әдіс, терапевтік ықпал жасау құралы және автордың суретте көрсетілген өзекті психологиялық материалды (сезімдерін, адамның саналы түрде қабылдамайтын қажеттіліктерін, ішкі кикілжіндер мен ресурстарын, дамуын) түсіне алуы ретінде қарастыруға болады. Алғаш К. Юнг мандалаларды психологиялық интеграция және психотерапияда бағалау құралы ретінде қолдана басады. Ол клиенттердің түс көру барысында, қиялында, суреттерінде көрінетін шеңберлер мен сфералық бейнелер өзіне тән фазалардағы психологиялық даму үрдісінің ерекшеліктерін көрсетуі мүмкін, сондай-ақ, психиканың саналық және бейсаналық аспекттерінің өзара қарым-қатынасы деп санады. Мұндай бейнелердің құрылымдық және мазмұндық ерекшеліктерін талдай келе, клиентке даму үрдісін түсінуде көмектесіп қана қоймай, күйзелістік жай-күйді жеңіп шығуға қажет ішкі механизмдер мен ресурстарын іске қосуға болады.

Шеңбер мандаланы жасау пен пайымдау барысында оның ішкі кеңістігіне үлкейтіп көрсететін, күрделі психологиялық материалдың ұйымдастыруы мен қорғанысын қамтамасыз етуші, бейнелі контейнер ретінде шыға алады. Мандаланың жасалуы мен пайымдалу үрдісі өзінің әсерлерінің ықпалымен релаксациялық сеанстар секілді, сонымен қатар, клиент жағымды нұсқауларды өзектендірсе немесе аффирмацияны қолданса – онда тіпті аутогенді жаттығу іспеттес көрінеді. Соңғы 25-30 жылда мандалаларды психотерапияның трансперсоналды бағытының өкілдері сананың өзгерген жай-күйінің тәжірибесін тексеру үшін және зерттеу құралы ретінде жиі қолданып келеді.

Ойын терапиясы. Педагогтың құзіретіндегі ойын баланың жан-жақты дамуына көмектеседі. Ол баланың көзқарасын кеңейтеді, бақылай алушылығын, тапқырлығын, мәселелерді талдау, салыстыру қабілетін, осы арқылы қоршаған ортадағы байқаған жағдайлардан шешім шығара алуы қабілетін дамытады [10].

Дидактикалық ойындар - ой ауқымын кеңейтеді, танымдық әрекеттерді, белгілі бір білімдер мен біліктерді қалыптастырады, еңбек біліктіліктерін дамытады.

Тәрбиелік ойындар - тәуелсіз, еркін болуға тәрбиелейді, қандай да бір ұстанымдар, рухани, эстетикалық қасиеттерді қалыптастырады, серіктестікке, ұжымда болуға, қатынаса алуға тәрбиелейді.

Дамытушы ойындар - есті, сөйлеуді, ойлауды, салыстыра алу қабілетін дамытады, аналогтарды, қиялды, шығармашыл қабілеттерді, эмпатия, рефлексия, тиімді шешім таба алу қабілеттерін дамытады; оқу әрекетіне ынталандырады.

Әлеуметтендіруші ойындар - қоғамның құндылықтары мен нормаларына қосылуды, қоршаған орта жағдайларына бейімделуді, өзін-өзі бақылауды, қатынасқа түсуді үйретеді [11].

Бейнелеу терапиясы. Бейнелеу өнері арқылы Фрейдтің психоанализ көзқарасынан, Юнгтың аналитикалық көзқарасынан, алғашқы және әмбебап символдары туралы ойларды дәлелдеу үшін Наумбергхтың графикалық өзіндік айқындалуының терапиялық көмегінің динамикалық теориясынан туындаған жеке суреттеуді пайдаланған. Содан кейін арт-терапияның зор әсер еткен гуманистік бағыттағы психологтар болды.

Сурет салу – балаға өзін-өзі сезіну мен түсінуге, өз ойлары мен сезімдерін еркін жеткізуге, даулар мен күшті қобалжулардан босауға, эмпатияны дамытуға, өзімен өзі болуға, арман мен сенімді еркін айтуға мүмкіндік беретін шығармашылық актісі. Бұл тек балалардың санасындағы қоршаған және әлеуметтік шынайылықты бейнелеу ғана емес, сондай-ақ ны модельдеу, оған қатынасты айқындау. Кейбір ғалымдар сурет салуды ағзаны дамыту бағдарламасын орындау жолдарының бірі ретінде қарастырады.

Сурет салу сезімдік-қозғалыс координациясын дамытады. Оның жетістігі көптеген психикалық қызметтердің келісе қатысуын талап етуінде. Бала сурет салып, өзінің сезімдерінің, тілектерінің, армандарының шығуына жол береді, әр түрлі ситуацияларды өз қатынастарын өзгертіп, кейбір қорқытатын, жағымысз, жаза тудыратын бейнелермен мазасыздана жақындасады. Сонымен, сурет салу өз мүмкіндіктеріне және қоршаған ортаның шынайылығына жеткізу тәсілі және өзара әрекетті модельдеу, әрі әр түрлі эмоцияның, соның ішінде жағымсыз, теріс түрлерінің шығу тәсілі ретінде көрініс алады. Солдықтан, сурет салу психикалық қысымдарды, стрестік күйлерді шығарып тастауға, невроздарды, үрейлерді түзетуге кеңінен қолданылады.

Соңғы жылдары арт-диагностиканың бір бағыты – энергетикалық фракталды сурет салу – инновациялық арт-әдіске айнала бастады. «Фракталды» деп аталатын бұл әдіс, 1991 жылы адамның резервтік мүмкіндіктеріне, және оларды өзіндік іске асыру тәсілдеріне арналған семинарларда алғаш рет қолданылған еді. Бұл әдіске этникалық, ұлттық немесе территориялық айырмашылықтар әсер етпейді.

Әдістің қарапайымдылығы мен қолжетімділігі мықты ғылыми базаға: француз және америка математигі, фракталдар теориясының авторы Бенуа Мандельброттың еңбектеріне; Ресей Трансперсоналдық Фондының президенті, Еуропа Трансперсоналдық Ассоциациясының мүшесі, Ноосфера Халықаралық Институтының ғылыми директоры Евгений Файдыштың «Мистикалық космос» еңбегіндегі ноосфера туралы қағидаларына; швейцария психологы және түрлі-түсті тесттер авторы - Макс Люшердің зерттеулеріне; Ресей ғалымдары Т.З. Полуяхтова, А.Е.Комовтың фракталды энергия жөніндегі белгілі идеяларына негізделген.

Әдістің мәні адамның қолының «моторикасы» мен оның психикалық және психофизиологиялық жай-күйінің өзара байланысын қолдануға құрылған. Мұнда сурет жан мен тәннің жағдайы туралы ақпарат береді. Бұл әдіс, сондай-ақ, адам қабылдауының рационалдылығы мен интуитивтілігін және оның шығармашылық белсенділігін ескеруге негізделген. Әдіс бейсананың терең механизмдерін іске қосып денсаулықты жақсартуға, шығармашылық және тұлғааралық мәселелермен байланысты түрлі жағдайларды үйлестіріп қалпына келтіруге мүмкіндік береді [12]. Әдісті жүргізу барысында адамның рухани деңгейі жоғарылай түседі де, әрбір адамзаттың бойында бар шығармашылық мүмкіндіктер көріне бастайды. Фракталдар жаратылыстанудың дамуының жаңа кезеңі, ғылым мен өнердің бірігу кезеңі, бір-бірін толықтырып отыратын, аналитикалық және интуициялық табиғатты тану тәсілдерінің белгісі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Куликов В.Б., Злоказов К.В. Деструктивное поведение: теоретико методологический аспект // Психопедагогика в правоохранительных органах / - 2006

2. Волкова, Я. А. Деструктивное общение: к определению понятия /Я.А. Волкова// Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2012 - №2(16). – С. 205–209.

3. Злоказов К.В. Индивидуально-типологические корреляты деструктивного поведения / К. В. Злоказов // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3, Общественные науки. - 2015. -№ 2 (140). - С. 153-161.

4. Злоказов К. В. Социально-психологические предпосылки деструктивного поведения подростков в школе. Журнал: Психолого-педагогичсекие проблемы образования. Уральский гос.пед.университет. 2016г. 72-73 б.

5. Қасен Г.А. Арт-терапиялық практикум: оқу-әдістемелік құралы/ Г.А. Қасен., Ұ.Б. Төлешова, А. Б. Мукашева. –Алматы: Қазақ университеті, 2018.- 88б.

6. Копытин В.И. Руководство по групповой арт-терапии. СПб, 2003г.-438с.

7. Мадалиева З.Б., Көмекбаева Л.К, Сүлеймен М.М. // Жалпыға арналған арт-терапия: оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: 2016. – 160 б

8. Крамер Эдит. Арт-терапия с детьми: Пер.с англ./Вступ.ст. и послесловие Е.Макровой,2-ое изд.-М.:Генезис,2014.-320с.

9. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». ред. А.И. Копытина. – СП б., «Речь», 2005. – 141 с.

10. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в педагогике // Педагогика. 2000. №97 С. 27-34.

11. Шкель В.Ф. Игровые технологии в учебном процессе. Учебно-методическое пособие. – Саратов, ГОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2010. – 24 с.

12. Полуяхтова Т.З., Комов А.Е. Родник фрактальной мудрости, или свежий взгляд на наши возможности.-М.: Деловая литература,2002.-С.18-21.

МРНТИ:15.81.21

Н.Қ. Тоқсанбаева[1] , М.М. Байбекова [2] , Ш.О. Салимбаева [3] , С.М. Үсенова [4] , Б.Т. Тулебаева,[5]

[1,5] Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)
[2]SILKWAY Халықаралық университеті
(Шымкент, Қазақстан)
[3,4] М.Х.Дулати атындағы тараз мемлекеттік университеті
(Тараз, Қазақстан)

ОҚУДАН ТЫС ІС-ӘРЕКЕТТЕР АЯСЫНДА РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ДАМЫТУҒА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Мақалада оқушылардыоқытудан тыс іс-әрекеттері арқылы тану арқылы мұғалім,олардың мінез-құлқындағы мотивтері мен мақсаттарын, көңіл-күйлерін, сезімдерін түсінеді деген. Бірақ,ол тек бір жақты әрекет емес. Мұғалім шәкірттерді ұйымдастыраотырып, оқу – тәрбие процесінде әр уақытта даолармен өзара қарым-қатынаста болады. Педагогикалық іс-әрекет үрдісіндегі қарым-қатынасты төмендегідей жіктеуге болады: - мұғалім меноқушы қарым-қатынасының жалпы жинақталған жүйесі; - педагогикалық іс-әрекеттің нақты кезеңіне тәуелді қарым-қатынас жүйесі; - нақты педагогикалық және коммуникативті тапсырманы шешуден туындаған ситуативті қарым-қатынас жүйесі.

Білім беруортасындағы өзара әрекеттесуші тұлғаларды дамытудың, түрлі жағдайларда оқушылардың жетістікке жетуіне итермелейтін, сыныптық тапсырмалардыорындауда іскерлік пен тәсілдерді меңгеруде ықпал ететін мұғалім меноқушы арасындағы бірлескен іс-әрекет неізінде пайда болады. Мақаладаоқудан тыс іс-әрекеттер аясындаоқушылардың тұлғалық әлеуетін дамыту мәселелері қарастырылады.

Кілттік сөз: педагог, педагогикалық қарым-қатынас, коммуникативтілік, тұлға аралық қатынас, жас ерекшелік,оқушы, рухани -адамгершілік.

N.K. Toxanbayeva [1], M.M. Baibekova[2] . S.O. Salimbayeva [3], S.M. Usenova [4], B.T. Tulebayeva [5]
[1,5] al-Farabi Kazakh National University,
(Almaty, Kazakhstan)
[2] SILKWAY International University,
(Shymkent, Kazakhstan)
[3,4] Taraz State University named M.X.Dulati
(Taraz, Kazakhstan)

INFLUENCE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION ON THE DEVELOPMENT OF SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES IN THE FIELD OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract

The article shows that the teacher, learning of their students, to know their motives and goals of behavior, attitudes, feelings and moods. Nevertheless, it is not only one-sided action. Teachers organizing students in the educational process is always a good relationship with them.

Pedagogical relationship with a course of action can be classified as follows: - the general system of relationships between teachers and students, pedagogical action, depending on the stage of the communication system; - Situational communication system revealed by making teaching and communication tasks.

Joint actions between the student and the teacher contribute to the process of learning, the development of students to success, relationships among themselves for the challenges and the approaches adopted in accordance with the task.

Key words: teacher, teacher relationships, communication, interpersonal relations, age, and students.

Токсанбаева Н.Қ.[1], Байбекова М.М. [2] , Салимбаева Ш.О.[3] , Усенова С.М.[4] , Тулебаева Б.Т.[5]
[1,5] Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
(Алматы, Казахстан)
[2] Международного университета SILKWAY,
(Шымкент, Казахстан)
[3,4] Таразского Государственного университета им.М.Х.Дулати
(Тараз, Казахстан)

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ В СФЕРЕ ВНЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье показано что учитель, познавая своих учеников, познает их мотивы и цели поведения, взгляды, чувства и настроения. Тем не менее, это не толькоодностороннее действие. Үчителяорганизовывая студентов вобразовательный процесс всегда в хорошихотношениях с ними.

Педагогическиеотношения с ходу действия могут быть классифицированы следующимобразом: - общей системыотношений между преподавателями и студентами, педагогические действия, в зависимостиот стадии системы связи; - ситуативной системы связи выявляется при решений педагогических и коммуникативных задач.

Совместные действиям между студентом и преподавателем способствуют процессуобучения, развитию учеников к успеху, взаимоотношению между собой, к решению задач и подходов, принятых в соответствии с задачей. В статье рассматриваетсяо развитие потенциала личности учащихся в рамках внеучебной деятельности.

Ключевые слова: педагог, педпгогические отношения, коммуникативность, межличностные отношения, возраст, студенты.

Бүгінгі таңда жастарға әлемдік деңгейге сәйкес білім мен тәрбие беру,оның рухани байлығы мен мәдениеттілігін, ойлауын, іскерлігін, төзімділігін, сонымен қатар кәсіби біліктілігін арттыру өркениетті қоғамның міндеті болып табылады.

Өз ісіне берілген, жаңалықты жатсынбай қабылдайтын, шәкіртінің бойына білім нұрын құятын жаңа тұрпатты педагог дайындау бүгінгі күннің негізгі өзекті мәселелерінің бірі оқудан тыс іс-әрекеттер аясында рухани - адамгершілік қасиеттерін дамытуға педагогикалық қарым-қатынастың әсері. Өйткені

ұстаз алдына егеменді еліміздің болашағы – жас ұрпақты оқыту, тәрбиелеу және толыққанды тұлға ретінде қалыптастыру міндеті тапсырылған. Ұстаздың қызметі тек баланы оқытып қана қоймай, оның күнделікті іс-әрекетінде көп еңбекті қажет ететін үйлесімді қарым-қатынас тәжірибесі болып табылады.

Қандайда болмасын қарым-қатынас екі жақтық әрекет. Ал қарым-қатынастағы негізгі рөл – атқарушы да, екіншісі – серіктесі. Осыдан қарым-қатынастың сәтті болуы екі субьектіге байланыстылығы анықталады. Қарым-қатынастың түрлері адамның дүниеге келген күнінен бастап жас ерекшелік деңгейінде қоршағанортаның ықпалына байланысты дамиды. оқу процесіндегі тәуелділік және оның орындаудағы қарым-қатынас себептері, қоғамдықортадағы өзгерістер және т.б. пікірлесушілердің өзара қатынасы барысында қарым-қатынас стилдерінің пайда болуына әсер етеді.

Мұғалім меноқушы арасындағы өзара түсіністікті орнату кезеңдерінің бірі – баланы зерттеу, оның ішкі дүниесіне ену болып табылады. С.Л. Рубинштейн: «Оқушының мінез-құлқындағы ішкі мазмұнды ашпай, сыртқы формалды сипатын есепке алып жұмыс жасайтын педагог, өз жұмысының нәтижесін көре алмайды» - деген. Оқушыларды тану арқылы мұғалім, олардың мінез-құлқындағы мотивтері мен мақсаттарын, көңіл-күйлерін, сезімдерін түсініп, қорқыныштарын анықтау қажет. Бірақ,ол тек бір жақты әрекет емес. Мұғалім шәкірттерді ұйымдастыра отырып, оқу-тәрбие процесінде әр уақытта да олармен өзара қарым-қатынаста болады.

Оқудан тыс іс-әрекеттер аясында рухани - адамгершілік қасиеттерін дамытуға педагогикалық қарым-қатынастың әсерін білім беру процесінде субъектілерінің өзара әрекеттесуі туралы профессор С.М.Жақыпов былай деген: «Оқыту процесіндегі субьектілердің қарым-қатынасындағы мағыналардың өзгеруі біріккен іс-әрекеттің мотивтері мен мақсатының заңды құрылуына мүмкіндік береді және оларды оқыту процесінде ескеру, біріккен танымдық іс-әрекетті қалыптастыру үшін қажетті шартты жасайды» [1]. Сондықтан қарым-қатынастың нақтылы бірізділігі болашақ тұлғаның дамуына орасан зор ықпал етеді.

Мұғалімнің шәкірттермен қарым-қатынасында әлеуметтік қызметті атқарушы және нақты жеке тұлға ретінде педагогикалық іс-әрекеттің құрамды бөлігі. Қарым-қатынас арқылы мұғалім оқушылар туралы ерекше қажетті ақпаратты алып отырады. Тікелей қарым-қатынас жеке тұлға әр түрлі жағдайларда және іс- әрекетте диагностикалық және коррекциялық жұмыстар жүргізуге мүмкіндік береді.

Өмірдің түрлі жағдайларына байланысты біздің іс-әрекетімізбен қатар мінез-құлқымыз да өзгермелі. Соған сәйкес қарым-қатынас стильдері де өзгермелі болады. Қарым-қатынас стилі адамның басқа адаммен өзара әсерлесуі барысындағы мінез-құлқын көрсететеді. Сонымен адамның қарым-қатынас стилі,оның анықталған нақты бір қарым-қатынасқа орнықталынуы, бағытталуы, соған дайындығы мен адамның сол жағдайдағы өзін көрсетуі. А.А. Брудныйдың тұжырымдауы бойынша, қарым-қатынас негізгі қызметі арқылы жүзеге асады. Олар: активациялық - әрекетке түрткі беру; интердиктивті – тыйым салу, тежеу; дестабилизациялаушы – қоқан-лоққы, қорлау.осыдан қарым-қатынастың инструментальды (іс-әрекетті қарым-қатынас жолымен үйлестіру), синдикативті (қауымдастықты, топты жасау) және трансляциялық қызметтері анықталды. Соңғысы педагогикалық қарым-қатынас үшін ерекше маңызды, себебі «бұл қызмет оқыту негізінде қарым-қатынас арқылы тұлға оқытылуы жүзеге асады ...». Адамзаттың барлық өмірі үнемі басқа адаммен қарым-қатынас негізінде өтеді. Қарым-қатынас процесінің барлық жақтары (коммуникативті, интерактивті, перцептивті) басқа құрылымдық тәсілдерді қолдануды қажет етеді. Олар кез келген іс-әрекетте бір-бірін қабылдау, түсіну, бірлескен әрекет ұйымдастыру мақсатынды іс-әрекеттің мазмұнына байланысты орындалатын процестің негізінде туындайтын қарым-қатынастың түрлері мен арақашықтықтары /11/.

Педагогикалық қарым-қатынас стилінен біз педагогпеноқушы арасындағы біріккен іс-әрекеттегі өзара әсерлесудің әлеуметтік психологиялық ерекшеліктерін көреміз. Оқудан тыс іс-әрекеттер аясында рухани - адамгершілік қасиеттерін дамытуға педагогикалық қарым-қатынаста педагог және оқушылардың өзара әрекеттесу, ынтымақтастық формасы:

- педагогтың коммуникативті мүмкіндігінің ерекшеліктері;
- педагогпеноқушының өзара қатынасынан туындаған мінез-құлық;
- педагогтың шығармашылық индивидуальдылығы;
- оқушылар ұжымының ерекшелігі.

Педагогтың оқушылармен қарым-қатынас стилі - әлеуметтік және адамгершілік жағынан байытылған сатысы. Педагог өзінің педагогикалық іс-әрекеті және үйренушілердің оқу іс-әрекеті негізінде қарым-қатынас қиындықтары пайда болады. Педагогикалық іс-әрекетте қиындықтар пәндік мазмұнның өзімен, педагогтың меңгерілуі оның іс-әрекетінің негізі болып табылатын білімдерге ие болу деңгейі және сипатынан да туындауы мүмкін, сондай-ақ кәсіби-педагогикалық іскерліктерден, дидактикалық құзырлылықтан да, үйренушілерге педагогикалық әсер ету тәсілдері және құралдарынан да туындауы мүмкін.осыдан, педагикалық қиындықтардың негізгі бағыттары білім беру процесінің дамуы,

мазмұны және формаларымен, мұнда оқыту мен тәрбиелеу іс-әрекетінің субъекті ретіндегі оқытушының ерекшеліктері және қарым-қатынас процесімен байланысты.

Оқудан тыс іс-әрекеттер аясында педагогикалық іс-әрекет үрдісіндегі қарым-қатынасты төмендегідей жіктеуге болады:

- мұғалім меноқушы қарым-қатынасының жалпы жинақталған жүйесі;
- педагогикалық іс-әрекеттің нақты кезеңіне тәуелді қарым-қатынас жүйесі;
- нақты педагогикалық және коммуникативті тапсырманы шешуден туындаған ситуативті қарым-қатынас жүйесі.

Білім беруортасындағы өзара әрекеттесуші тұлғаларды дамытудың, түрлі жағдайларда оқушылардың жетістікке жетуіне итермелейтін, сыныптық тапсырмалардыорындауда іскерлік пен тәсілдерді меңгеруде ықпал ететін мұғалім меноқушы арасындағы бірлескен іс-әрекет неізінде болатын қарым-қатынас мәселесі. Мектеп қабырғасындағы жасөспірімдердің негізгі іс-әрекеті қарым-қатынас. Бірақ осы жастағы оқушылардың жас ерекшелік деңгейінде болатын психологиялық өзгерістерге байланысты қарым-қатынаста да бірнеше қиындықтар кездеседі. Осы мәселені шешудегі маңызды фактор бірлескен педагогикалық іс-әрекетке қатысушылардың субъект-субъекттік өзара үйлесімді психологиялық жағдай-мен қаруландыру нәтижесіндеоқытудың нәтижелілігін арттыру. Оқытудың нәтижелілігі педагогикалық әдістерге ғана негізделмейді, оқушылардың танымдық әрекеттерін ұйымдастырудың маңыздылығына да байланысты. Білім беруде оқыту үрдісінің тиімділігі немесе жекеленген оқушыларға психологиялық-педагогикалық ықпалдың тиімділігі мәселесінеен артық мәселені табу қиын [2]. Осыдан, кез-келген педагогикалық іс-әрекет, ол сабақ немесе тәрбиелік-дамытушылық іс-шаралар мұғалім мен оқушы әрекетінің түрлі формалары мен өзара әрекеттестігінде көрінеді.

Оқудан тыс іс-әрекеттер аясында рухани - адамгершілік қасиеттерін дамытуға педагогикалық қарым-қатынастың өзгешелігі ең алдымен, оның көп обьектілі бағыттылығынан көрінеді. Ол тек үйренушілердің өзара әрекеттесуінің өзінде олардың тұлғалық дамуы мақсатына бағытталмаған, сондай-ақ, педагогикалық жүйенің өзіне негіз болып табылатын, оқу білімдерін игеруді ұйымдастыруға жәнеосы негізде шығармашылық іскерліктерді қалыптастыруымен сипатталады. Педагогикалық қарым-қатынас кем дегенде үш бағыттылықпен ерекшеленеді: оқудағы өзара әрекеттесудің өзіне, үйренушілерге (қазіргі жағдайлары және болашақтағы бағыттары) және игеру пәніне (меңгеру).

Педагогтың шәкірттерімен қарым-қатынасы оқу-тәрбие үрдісін басқарудың өзіндік каналы ретінде іске асады. Бірақ қарым-қатынас каналдарында «ақпараттық тасқын» өте көп. Әрбір оқушыға әр түрлі ақпарат тасқыны әсер етеді. Оқушының дамуы мен жеке ерекшеліктеріне байланысты олар бір-біріне қарама-қайшы келуі де мүмкін. Осындай жағдайда педагогтың оқушылармен қарым-қатынасы белгілі дәрежеде бүкіл ықпал ететін ақпараты біріктіріліп, ықпал етуші элементтерді нақтылайды.

Оқудан тыс іс-әрекеттер аясында рухани - адамгершілік қасиеттерін дамытуға педагогикалық қарым-қатынаста мұғалім мен оқушылардың өзара қарым-қатынас тәжірибесінде әр уақытта да ойдағыдай қалыптаса бермейді. Көп жағдайда бұл мұғалімнің басқару стиліне, оның оқышылармен қарым-қатынас шеберлігіне байланысты. Психология ғылымындағы зерттеулерден мұғалімдердің оқушыларды басқарудың жиі кездесетін 5 түрлі стилі анықталынған: автократиялық (өзіндік әміршілдік), авторитарлық, демократиялық, бұрмалаушылық, бірізділік емес. Өзіндік әміршілдік автократиялық басқаруда мұғалім активке сүйенбей, ұжымды өзі басқарады, оқушылардың өз көқарасы ескерілмей, тек талап қойылып оны орындау қатаң бақыланады. Авторитарлық басқаруда автократиялық басқару стилінің негізгі белгілері тән, бірақ ұжым өмірінің мәселелері бойынша талқылауға қатысуға рұқсат берілгенімен әр уақытта шешімді мұғалім өзі қабылдайды. Басқарудың демократиялық стилінде мұғалім ұжымды қолдап, өз бетінше белсенділіктерін ынталандырады. Бұрмалаушылық басқарда мұғалім оқушылардың өмірі мен іс-әрекетіне аз араласады, оларды басқару ісінен шеттетіледі, басқару тек формальды жүреді. Бірізділік емес басқару стиліне тән ерекшелік мұғалім сыртқы жағдайлар мен өзінің эмоционалдық стильдерінің кез келгенін іске асырады, ол көп жағдайда мұғалім мен оқытушылардың өзара қарым-қатынас жүйесін түсініспестікке және әр түрлі жағдайға алып келеді. Басқару стилі мұғаліммен оқушылардың өзара қарым-қатынасының барлық жүйесіне із қалдырады, мұғалім өз оқушыларымен қалай қарым-қатынас жасайды, оқушылармененің жиі болып тұратын келіспеушіліктері, ұжымдағы психологиялық ахуал және т.б.

Психологиялық зерттеулер негізінде оқушылармен қарым-қатынас жасау белсенділігіне байланысты шарытты түрде мұғалімдерді бірнеше топқа бөліп қарастыруға болады. Бірінші топта қарым-қатынас мұғалімдердің күнделікті тәлімгерлік міндеттерінен шығып, ерекше белсенділігімен, сенімділігімен және тиімділігімен ерекшеленеді. Олар оқушылармен жиі кездеседі.

Екінші топтағы педагогтароқушыларға құрметпен қарап, олардың сенімі мен симпатиясына ие болғандар. Бірақ қарым-қатынас әр түрлі жағдайға байланысты және мұғалімдердің басқару стиліне байланысты бір ізді емес.

Үшініші топта педагогтар оқушылармен жақын қарым-қатынас жасауға ұмтылатындар, бірақ жақын қарым-қатынас қалыптаспаған. Оқушылар тарапынан сеніморнату, ұнату жағы аз қалыптасқан.

Педагогикалық қарым-қатынас әсіресе жас жеткіншектер мен жоғары сынып оқушыларына тән үлкендердей болуға ұмтылуын есекеруіне байланысты. Орта және жоғары сынып оқушыларында ата-аналарымен, үлкендермен қарым-қатынасында қиындықтың деңгейі артып отырады. Осыдан «мұғалім-оқушы» жұбының өзара қарым-қатынасының қалай құрылатынын ескеру маңызды/3/.

Сонымен педагогтың оқушылармен біріккен іс-әрекетте болатын қарым-қатынасы жеке тұлғаны қалыптастырудың маңызды факторы ретінде жас ерекшелік деңгейінде жетілуін оқу-тәрбие әрекетінде ұйымдастыруда педагогтардың ықпалын талдау барысында мынадай нәтижелерге көңіл аудару маңызды:

- Қарым-қатынастың тәсілдері мен формаларына мән беріп, оның нақты стратегиясы мен тактикасын өңдеу.
- Тұлға аралық қатынастарды ұйымдастыру.
- Жаңа қатынас, дағды мен қажеттігін тәрбиеші мұғалімнің педагогикалық іс-әрекетін жүйелі жоспарлау.

Педагогикалық қарым-қатынастың оқу процесін ұйымдастыру барысында анықталған тұжырымдар:

- Педагогикалық қарым-қатынас жеке бас дамуында жас ерекшелік деңгейінде жетілдірудің құралдарына бағытталады.
- Түрлі жағдайлар кезінде қатынас техникалары әлеуметтік-психологиялық дайындықты қажет етеді.
- Қарым-қатынастың қалыптасуы үлкендерге еліктеуден, топ ішіне ену және бейімделуден бастау алады.

Сонымен қорыта келгенде, мұғалім қарым-қатынкасының кәсіби мәдениеті – бұл оқыту процесінде субьектілердің біріккен іс-әрекетін үйлесімді ұйымдастыру, психологиялық ықпал ету мүмкіндіктерін біріктіретін жағдайдың құру, өзара әрекеттің жаңа жолдарын іздеуді талап ететін шығармашылық қасиет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сластенин В.А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя // Психология труда и личности учителя/ Под ред. а. И. Щербакова. - Л., 1976.

2. Абульханова-Славская К.а. Личностный аспект проблемы общения.- В кн.: Проблемыобщения в психологии. – М.,1981. – С. 218-241.

3. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающегося обучения. – М.: Знание (1979 – 48 с)

4. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - А.: Қазақ университеті, 2004.

МРНТИ: 15.21.41

Тапалова О.Б. [1], *Жапаров Э.Ж.* [2] *Макулова А.А.*[3]

[1,2]*Казахский национальный педагогический университет имени Абая*
Алматы, Казахстан
[3] *Университет Дружбы Народов им. акад. А.Куатбекова*

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ ТРЕВОЖНО-ДЕПРЕССИВНЫХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ КАЗАХСТАНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация

В статье рассмотрены представления о влиянии состояний тревоги и депрессии, как на образовательный процесс, так и на жизненный тонус личности. Выделена проблема ранней диагностики тревожно-депрессивных состояний на донозологическом уровне. Приведены предварительные результаты исследования по выявлению рисков к образованию неврозов у студентов-добровольцев 1-4 курсов специальности психология КазНПУ им. Абая.

Ключевые слова: тревога, депрессия, невротизация, студенты, психогигиена

Тапалова О.Б. [1], *Жапаров Э.Ж.* [2], *Макулова А.А.*[3]
[1,2]*Абай атындағы Қазақ ұлтық педагогикалық университеті*
Алматы, Қазақстан
[3] *Академик А.Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті*

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРДЕ АЛАҢДАУШЫЛЫҚ-ДЕПРЕССИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАРДЫҢ ТАРАЛУЫ

Аңдатпа

Мақалада мазасыздық және депрессия жағдайларының білім беру процессіне әсері,сондай-ақ тұлғаның өмірлік тонусына әсері қаралған.Донозолозиялық деңгейдегі депрессия мен мазасыздық жағдайларын ерте диагностикалау мәселесі бөлек көрсетілген.Абай атындағы ҚазҰПУ психология мамандығы бойынша 1-4 курс ерікті студенттерінде невроз қалыптасу қатерін анықтау бойынша болжалды зерттеу нәтижелері келтірілген.

Түйін сөздер: мазасыздық, депрессия, невротизация, студенттер, психогигиена

Tapalova O.B. [1], *Zhaparov E.Z.* [2] *Makulova A.A.*[3]
[1,2]*Kazakh national pedagogical University named after Abai*
Almaty, Kazakhstan
[3]*Acad. A. Kuatbekov University of Friendship of Peoples*

PREVALENCE OF ANXIETY AND DEPRESSION AMONG STUDENTS OF KAZAKH UNIVERSITIES

Abstract

The article deals with the idea of the influence of anxiety and depression, both on the educational process and on the life tone of the individual. The problem of early diagnosis of anxiety and depression at the prenosological level is highlighted. The preliminary results of the study to identify the risks to the formation of neuroses in volunteer students of 1-4 courses of the specialty psychology of Abai KazNPU are presented.

Keywords: Anxiety, depression, neuroticism, students, psychohygiena

Проблема тревожно-депрессивных расстройств (состояний) в современное время привлекает к себе внимание всей мировой общественности. Это может касаться фактически каждого из нас: взрослого человека, юношей и девушек, подростков и порою даже детей. Депрессия наиболее распространена среди лиц в возрасте 15-29 лет; женщины находятся в более приоритетной группе риска, ввиду того, что количество женщин страдающих депрессией выше, чем количество мужчин. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) приводит следующие данные: около 264 млн.человек в 2018 году страдали депрессией, что является весомым показателем роста по сравнению с 2015 годом, где число выявленных людей было равно около 50 млн.; 800 тыс.человек из категории страдающих депрессивными расстройствами ежегодно совершают успешные суицидальные попытки. В Республике Казахстан более 800 тыс. граждан страдают депрессивными расстройствами по данным на 2017 год, возможно, их количество возросло к 2020 году. Тревожные и депрессивные состояния так же имеют негативный экономический аспект: по данным ВОЗ ежегодно тревожно-депрессивные расстройства снижают производительность труда, в пересчете на денежный эквивалент, на 1 трлн. долларов США. При этом всем к 2020 году ВОЗ прогнозирует, что депрессия займет одно из лидирующих мест по распространенности и станет главной причиной нетрудоспособности среди населения всего мира [1].

Тревожное и депрессивное состояния не следуют воспринимать как окончательный диагноз, либо же временное явление. Как любое расстройство оно имеет динамическую природу и, соответственно, динамическую структуру. Наиболее популярная классификация состоит из следующих этапов: анормальная личностная реакция - невротическая реакция - невротическое состояние (невроз) - невротическое развитие (перерастание невроза в более сложные психотические расстройства). Каждый этап не имеет определенных жестких рамок, ибо само течение представляется весьма плавным, фактически незаметным (это является частой особенностью непсихотических заболеваний)[2,3,4]. Чаще всего депрессия и тревога становятся видны на уровне невротического состояния. В этом случае уже

более-менее точно обособляются особенности течения их заболевания, да и сами клиенты ощущают его влияние, потому и обращаются с этими жалобами к психологам и участковым терапевтам. Основной отличительной чертой неврозов является их возможность самокоррекции т.е. клиент вполне способен сам исправить его текущее состояние, что чаще всего позволяет психологу вполне успешно консультировать подобных личностей и добиваться положительных результатов в процессе консультирования [2,4]. Тревога и депрессия довольно тесно связаны и с процессом астенизации личности, которая чаще происходит в неблагоприятных условиях профессиональной работы, соматического расстройства или неудачного социального взаимодействия. Астенизация является одним из вариантов невротизации, наряду с развитием навязчивых состояний и истерических видов поведения. Принято считать, что именно астенизация связана с проявлением депрессивных черт, в то время как тревога чаще проявляется как коморбидное явление характерное при всякой невротизации [2,3,4,5].

Депрессивные состояния могут быть как самостоятельными, так и сопутствующим явлением какого-то другого расстройства или состояния соматической или личностной природы [2,4]. Чаще всего, когда речь заходит о самостоятельной природе подобных явлений, мы говорим о конституциональных психопатиях депрессивного или циклотимного типа. По мнению ряда авторов (Ганнушкин П.Б., К.Шнайдер, Кербиков О. В. и др.) ядерные психопатии носили врожденный характер. Данные проявления фактически не поддаются коррекции [5,6].

Тревожное состояние и склонность к его проявлению аналогично может проявляться как приобретенное в раннем детском периоде. Психологический термин данного явления «базальная тревога», был введен психоаналитиком К.Хорни, которая придерживалась идеи, что базальная тревога является одним из преморбидов развития невроза в более зрелых возрастах. В данной ситуации неокрепший организм ребенка сталкивается с социальными условиями, с которыми ещё не в состоянии справиться без посторонней помощи, но данную помощь ему не оказывают, либо оказывают недостаточную. Часто это связано с тем, насколько хорошо построены и функционируют отношения родителей. Как считала сама К.Хорни, базальная тревога развивается у детей, чья потребность в безопасности не была удовлетворена достаточно, что ведет к формированию ряда невротических потребностей [7,8].

Ситуационные проявления депрессивно-тревожных состояний т.е. вызванными определенной отягощающей ситуацией, чаще встречаются как сопутствующий фактор. Ситуационное депрессивное и (или) тревожное состояний проявляются в моменты наибольшей нагрузки на психическую сферу личности. В случае разрешения ситуации состояние заметно улучшается и стабилизируется. Данные проявления тоже связывают с временной астенизацией личности, что ведет к уменьшению ее психо-физиологических резервов для разрешения проблемы. Фактически, определенная степень склонности к депрессии и тревожному состоянию характерна большей части личностей ввиду психических и физиологических особенностей функционирования наших ментальных защитных функций [2,3,4].

Депрессия, как и тревога, проходят ряд постепенных преобразований из простой анормальной реакции (предболезненный уровень) до полноценной болезни. Это преобразование требует определенного времени. Данное время и является ключевым резервом в оказании необходимой психологической, а порой и медико-психологической помощи индивидам. Чем больше прошло времени, тем больше стадий невроза способно пройти явления, следственно тем больше сфер охватит его влияние. Это значительно усложняет оказание помощи клиентам. Проблема выявления депрессивно-тревожных состояний на ранний стадии заключается в том, что их проявления весьма нечеткие и порой могут носить несистематический характер. Лишь обособляясь в стадии невротической реакции и невротическом состоянии они четко прослеживаются в индивиде [2,3].

На текущий момент вопросом диагностики депрессивно-тревожных состояний на донозологическом уровне занимались многие специалисты психологического и психиатрического направления (К.Хорни, З.Фрейд, П.Б.Ганнушкин, Л.А.Китаев-Смык, А.Е.Личко, Б.М.Теплов, А.Н.Леонтьев, В.Райх, Р.Сапольски, Ю.А.Александровский, Б.Д.Карвасарский и др.). Ключевыми аспектами диагностики тревожно-депрессивных состояний на ранних стадиях их развития является постоянный и динамический мониторинг внутреннего состояния организма и психической картины личности. Тревожное и депрессивное состояния могут неявно проявляться в психической картине поведения, но довольно отчетливо показывать себя в нервно-вегетативной регуляции. К числу подобных проявлений входит изменение частоты ритма сердца, потливость, нарушения циркадных ритмов (нарушение здорового сна, нарушения нормального поведения в состоянии бодрствования или нехарактерное смещение этих циклов), повышение или понижение чувствительности к психическим и физическим раздражителям, частичное угнетение иммунной функции организма [2,10,11,12]. Часто индивиды страдая от

депрессивного или тревожного состояния стараются скрыть его. Это так же проявляется в психической картине личности, в проявлении *нетипичного поведения*. Такими могут оказаться: гиперактивность (либо гипоактивность), склонность к уединению либо общительности, плаксивость, повышение или снижение эмоциональной экспрессии, повышение либо понижения психической чувствительности к раздражителям, наличие навязчивых мыслей (которые индивид постоянно озвучивает, порой в виде шуток). К типичным проявлениям депрессивного и тревожного состояния так же относятся: понижение производительности труда, упадок сил, быстрая утомляемость, чувство вины, «мыслительная жвачка» (состояние, когда одна и та же мысль продумы-вается индивидом без рационального исхода из нее); исключительно при депрессии: чувство одино-чества и ненужности, возможные суицидальные мысли, нестабильный фон настроения [2, 4, 11, 12].

Все вышеперечисленные факторы влияют на непосредственно жизненный тонус индивида, что несомненно сказывается на его жизни и деятельности. В большей степени это грозит, как мы уже оговаривали выше, лицам от 15 до 29 лет. Именно в данном возрасте люди начинают и заканчивают обучение в вузе, получаются послевузовское образование и строят свою карьеру. Основополагающим в данном возрасте является получение высшего образования в высших учебных заведениях. Его актуальность и необходимость бесспорна в настоящее время. Но что касается студентов обучающихся в вузах, они испытывают большое количество стресса, который вполне способен стимулировать развитие у них тревожных и (или) депрессивных состояний.

По данным Г.Б. Абасовой, Г.А. Диханбаевой, А. Абдихадировой, собранным в 2012 году, 79% студентов КазНМУ имеют депрессивные проявления [13].

По данным Кошербекова Е.Т. и соавторов, 80% студентов КазНПУ им. Абая испытывают различного рода стрессы [14].

В 2019 году мы провели исследование, с результатами которого мы хотим вас познакомить. Выборка состояла из 30 человек (студенты-добровольцы {специальность психология} КазНПУ им. Абая), 4-юноши и 26-девушек. Методика, примененная на выборке: Экспресс-диагностика невроза К.Хекка и Х.Хесс [15]. В результате исследования было выявлено, что лишь у 14 человек отсутствовали риски формирования неврозов; у 16 человек данные риски были обнаружены.

Вывод:

Текущие данные говорят о том, что студенты в учебных заведениях весьма уязвимая группа для развития у них различного рода негативных психологических состояний, в том числе и тревожно-депрессивных. Студенты входят в группы риска и по возрастной категории, и по особенностям образовательной деятельности, которая сопряжена с изменением условий труда, а порой и жизни (некоторые студенты являются иногородними и проживают в общежитиях предоставленных университетом). Помимо этого студенты ввиду достаточно активной жизни не часто обращаются в психологические и медицинские организации с жалобами на их угнетенное сомато-психическое состояние. Это все гораздо усложняет возможности ранней диагностики депрессивных и тревожных состояний у студентов, как у одной из групп наивысших рисков.

Список использованной литературы:

1. *Всемирная ассоциация здравоохранения: Психическое здоровье на рабочем месте: [сайт]. URL: https://www.who.int/mental_health/in_the_workplace/ru/*

2. *Александровский Ю.А. Предболезненные состояния и пограничные психические расстройства (этиология, патогенез, специфические и неспецифические симптомы, терапия). – М.:Литтера, 2010. – 272 с.*

3. *Семке В.Я., Положий Б.С. Пограничные состояния и психическое здоровье. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 1990. – 209 с.*

4. *Карвасарский Б.Д. Неврозы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Медицина, 1990. – 576с.*

5. *Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Изд. 2-е доп. и перераб. - Л.: Медицина, 1983*

6. *Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий: их статистика, динамика, систематика. - Н.Новгород; Изд-во НГМД, 1998. – 128 с.*

7. *Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самоосуществление. – СПб.: Совместное издание Восточного Европейского института и БСК, 1997. – 316 с.*

8. *Хорни К. «Невротическая личность нашего времени». Перевод с англ. В. В. Старовойтова. М.: Айрис-пресс, 2004 г.*

9. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. – М.: «Академический проект», 2009

10. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: «Питер», 2006

11. Сапольски Р. Психология стресса – 3-е издание – СБп.: «Питер», 2015

12. Мельник Б.Е., Кахана М.С. Медико-биологический формы стресса - Кишинев: «Штиинца», 1981.

13. Г.Б. Абасова, Г.А. Диханбаева, А. Абдихадирова. Проблема тревожно-депрессивных расстройств у студентов высшего медицинского заведения [Электронный ресурс]// Казахский национальный медицинский университет: [сайт], 2012. URL: https://kaznmu.kz/press/2012/09/28/page/5/ (дата обращения 19.11.2019).

14. Кошербеков Е.Т., Аманкулова Ж.С., Кажденов М.Е., Ергашева Ф.А., Балгымбай Е.Қ., Бекберген К.Т., Имашова К.М., Рахат К.К. Оценка показателей здорового образа жизни среди студентов 2-3 курсов Казахского национального педагогического университета имени Абая // Молодой ученый. 2018. - №5. – С. 62-64. – URL https://moluch.ru/archive/191/48184/ (дата обращения: 13.01.2020).

15. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: «БАХРАМ-М», 2015.

МРНТИ: 15.41.31

Марданова Ш.С. [1], Хон Н.Н.[2]

[1,2]Университет «Туран»
Алматы, Казахстан,

ФИЛОСОФСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КАТЕГОРИИ «ЦЕННОСТЬ»

Аннотация

Статья посвящена теоретическому анализу категории «ценность» с позиции философского и социально-психологического знания. Определена специфика философского осмысления данной категории, выявлены истоки философских взглядов на природу, сущность и значение ценностей в жизни человека. Проанализирован социологический подход в изучении ценностей, рассмотрена мотивирующая и регулирующая роль ценностей в социальной системе и в индивидуальном социальном сознании. Установлено, что ценности как социокультурное явление, выступающие в качестве идеалов, норм, правил, установок, консолидируют различные социальные общности и группы. Раскрыто психологическое представление ценностей. Выявлено, что в психологии ценности исследуются как компонент структуры личности со стороны мотивационной сферы и мировоззрения, который определяет поведение и деятельность человека. Ценности как внутренне принятые убеждения, обладают смысловой значимостью, отражают желаемое состояние и побуждают к активному воплощению их в деятельности.

Ключевые слова: нормы, установки, идеалы, ценности, ценностные ориентации, личностные ценности, смысл жизни.

Марданова Ш.С. [1], Хон Н.Н.[2]
[1,2] «Туран» Университеті
Алматы, Қазақстан,

«ҚҰНДЫЛЫҚ» КАТЕГОРИЯСЫН ЗЕРТТЕУДЕГІ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕР

Аңдатпа

Мақала философиялық және әлеуметтік-психологиялық білім тұрғысынан «құндылық» категориясын теориялық талдауға арналған. Осы категорияны философиялық тұрғыдан пайымдаудың ерекшелігі анықталды, табиғатқа деген философиялық көзқарастардың бастаулары, адам өміріндегі құндылықтардың мәні мен маңызы анықталды. Құндылықтарды зерделеудегі әлеуметтанулық тәсіл талданды, әлеуметтік жүйе мен жеке әлеуметтік санадағы құндылықтардың ынталандырушы және реттеуші рөлі

қарастырылды. Құндылықтар идеалдар, нормалар, ережелер, қағидалар ретінде әрекет ететін әлеуметтік-мәдени құбылыс ретінде әртүрлі әлеуметтік қауымдастықтар мен топтарды шоғырландыратыны анықталды. Құндылықтардың психологиялық көрінісі ашылды. Психологияда құндылықтар адамның мінез-құлқы мен қызметін анықтайтын мотивациялық және дүниетаным тұрғысынан тұлға құрылымының компоненті ретінде зерттелетіні анықталды. Құндылықтар іштей қабылданған сенім ретінде мағыналық мәнге ие, олар адамның ішкі күйін көрсетеді және оларды белсенді түрде жүзеге асыруға итермелейді.

Түйін сөздер: нормалар, ұстанымдар, идеалдар, құндылықтар, құнды бағдарлар, тұлғалық құндылықтар, өмірдің мәні.

Sh.Mardanova [1], N.Khon.[2]
[1,2]«Turan»University
Almaty, Kazakhstan

PHILOSOPHICAL AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE VALUE CATEGORY

Abstract

This article is dedicated to a theoretical analysis of the category of “value” from the view of philosophical and socio-psychological knowledge. There has been defined the specificity of philosophical understanding of this category and revealed the sources of philosophical views on the nature, essence and meaning of values in human life. Having analyzed the sociological approach to the study of values, the motivating and regulating role of values in social system and in individual social consciousness was examined. It has been established that values as a sociocultural phenomenon, acting as ideals, norms, rules, and attitudes, consolidate various social communities and groups. There has been elucidated psychological representation of values. It has been revealed that in psychology, values are studied as a component of the personality structure on the part of the motivational sphere and worldview, which determines human behavior and activity. Values as internally accepted beliefs have semantic significance, reflect the desired state and encourage their active implementation.

Key words: norms, attitudes, ideals, values, value orientations, personal values, the meaning of life.

В течение всего периода существования человеческого общества люди находили и выделяли в окружающей среде предметы и явления наиболее значимые для своей жизнедеятельности. Эти приоритеты, выработанные в ходе практической деятельности, облекались в форму конкретных идеалов, имеющих ценностное значение.

Первоначально ценности исследовались в философии античности и рассматривались как благо, имеющее целесообразность и пользу. Так, в трудах Сократа, Платона, Аристотеля, философов-стоиков благо – это то, что способствует благополучной и добродетельной жизни человека. Поэтому в понимании философов, в понятие ценности включаются и человеческие качества, выполняющие высокую духовно-нравственную роль в жизни общества, и созданные природой и руками человека предметы и явления, обладающие практической и эстетической значимостью.

В восточной конфуцианской философии ценности изучались в системе отношений человека и общества. Конфуций создает образ совершенного человека, наделенного добродетелями. В основе добродетели пять начал: человеколюбие, или гуманность, прямота, долг, благопристойность, ум. При этом человеколюбие и благопристойность образуют ось, на котором базируются остальные этические ценности. Благопристойность обращена к социуму и отражает строго регламентированные, внешние формы поведения человека, проявляющиеся в соблюдении правил, ритуалов, этикета. Человеколюбие составляет основу внутренней деятельности человека и обнаруживается в гуманном отношении к другим людям. Для Конфуция добродетель есть наилучший способ существования человека.

Средневековая философия переосмысливает античное понимание блага, провозглашая высшей ценностью Бога, служение которому составляет цель человеческого существования. Философия и культура Ренессанса возрождает интерес к человеку и его жизни. Человек, способный творить и созидать, наделяется божественной сущностью и рассматривается как высшая ценность.

В арабо-мусульманской философии изучение ценностей было связано с насущными проблемами средневекового общества. Великий мыслитель Востока аль-Фараби говорит о высшем, всеобщем благе,

которое является смыслом бытия и отдельного человека, и общества в целом. Мысли аль-Фараби о благе обрели зримое воплощение через представление идеального государства, совершенного правителя и совершенных людей.

С усложнением социально-экономической жизни меняется и научный взгляд на природу ценностей. Уже в немецкой классической философии ценности отделяются от предметного мира и включаются во внутренний мир человека. И. Кант определяет ценности как присущий каждому разумному человеку атрибут, детерминированный значимыми целями. По Г. Лотце критерием ценностей, определяющим устремления и желания человека, является значимость, или смысл.

Представители неокантианского направления философии В. Виндельбанд, Г. Риккерт, Г. Коген включают ценности в разряд всеобщих, идеальных норм, необходимых для оценки реальности. Так, Г. Риккерт отмечает, что сущность ценностей не в самом факте их существования, а в способности придавать значимость и смысл реальности. Именно смысл, считает исследователь, соединяет реальность и ценности.

Ученые философии жизни А.Шопенгауэр, Ф.Ницше, В.Дильтей, А.Бергсон, Г.Зиммель отводят ценностям второстепенную роль по отношению к самой жизни. И только в том случае, согласно Г.Зиммелю, если какой-либо факт превосходит саму жизнь, иначе говоря, выходит за пределы своей природной сущности, и соотносится с определенным идеалом, становится ценностью.

Для философов феноменологического направления Э.Гуссерля, М.Шелера сущность ценностей заключается в их значимости, и человеку важно вовремя суметь понять и осознать их роль. М. Шелер отделяет понятие ценности и от понятия благо. Ценности изначально присутствуют в жизни, но постигаются человеком в процессе приобретения субъективного опыта в акте предпочтения и характеризуют то, что является для него благом. Ученый создает типологию ценностей, в которой ряд ценностных качеств образуют одну ценностную модальность. В свою классификацию М. Шелер впервые включает ценности витальной модальности, которую составляют такие состояния как здоровье и нездоровье, истощение, упадок и жизненная сила, энергия. Иначе говоря, ценности витальной модальности содержат качества, характеризующие жизнестойкость человека.

В период между двумя мировыми войнами в условиях социально-экономического, духовного кризиса экзистенциальная философия представляет свое понимание ценностей. Осознавая непрочность мира, конечность человеческого существования и переосмысливая возникающие в связи с этим человеческие страхи и тревоги, боль и страдания, философы-экзистенциалисты актуализируют поиск базовых ценностей, которые служили бы устойчивой опорой для аутентичной, подлинной жизни человека. М.Хайдеггер, К.Ясперс, Ж.П. Сартр, А.Камю подчеркивают, что ценности приходят в мир через человеческое существование. Так, А.Камю отмечает, что источником всех ценностей и единственным судьей является только сам человек. В индивидуальном, субъективном опыте, в том числе в опыте переживаний, человек формирует свою собственную ценностную картину. С точки зрения экзистенциальной философии, ценности, которые присваиваются в свободном выборе и переживаются в индивидуальном опыте, и за которые человек должен нести ответственность, становятся его смысловыми и целевыми ориентирами.

Сформированные индивидуальным, личным опытом, несущие признак субъектности, эти ценности получили название экзистенциальных ценностей, поскольку в них «синкретическое воплощение мысли, чувств, эмоций и поступков» человека представлены в его «интегральной целостности индивидуальной экзистенции» [1].

Дж. Вайлд, один их первых исследователей, использовавших понятие экзистенциональные ценности, отмечает, что хотя эти ценности и носят индивидуальный характер, в своем содержании имеют общесоциальную составляющую. Они создаются в индивидуальном сознании, но затем преобразуются в экзистенциальные нормы, принимаемые всем обществом, и становятся теми ориентирами, которые в нестабильном, непредсказуемом, противоречивом мире позволяет людям находить смысл жизни.

Многие исследователи относят экзистенциальные ценности к ценностям высшего порядка, так как они, подчиняя себе другие, менее значимые, определяют смысл жизни человека и направленность жизнедеятельности. Х.М. Казанов, З.А. Цеева считают, что к таким фундаментальным ценностям, ценностям высокого порядка относятся те, которые не требуют ответа на вопросы «Зачем?», «Для чего?». Иначе говоря, экзистенциальные ценности – это те аксиомы, которые не требуют доказательства в их особой значимости в жизни людей. Они имеют конечный, терминальный характер, так как определяют ценностный профиль личности, в отличие от ценностей-средств и ценностей-способов [1]. Для доказательства своего положения авторы приводят мысль А. Маслоу о том, что за каждым человеческим

желанием стоит «более фундаментальное желание, которое правильнее было бы назвать целью или ценностью…глубже которых уже ничего нет, удовлетворение которых само по себе есть цель» [2].

Обобщив многочисленные взгляды на содержание экзистенциальных ценностей, Х.М. Казанов, З.А. Цеева выделяют следующие их отличительные характеристики:

- экзистенциальные ценности формируются в индивидуальном, субъективном опыте в течение всей жизни и являются динамичным образованием;
- экзистенциальные ценности задают смысложизненные ориентиры, поэтому выше их ничего нет;
- экзистенциальные ценности – это терминальные ценности, ценности направленные на сохранение и поддержание жизни;
- экзистенциальные ценности служат основой для аутентичной, подлинной жизни человека, где существует свободный выбор и ответственность за данный выбор;
- экзистенциальные ценности имеют социальный характер, так как существуют в социокультурном контексте и взаимосвязаны с социумом через процессы интериоризации и экстериоризации [1].

Таким образом, ценности как одна из фундаментальных категорий философии прошла долгий общественно-исторический путь развития. На протяжении всей истории существования человеческого общества, феномен ценности вызывал и вызывает интерес мыслителей, ученых-философов. Ценности, приравненные к понятию «благо» в философии античности и средневековья и рассматриваемые как некие абстрактные понятия, были включены во внутренний мир человека. Значение и роль ценностей в жизни человека настолько велики, что возникла необходимость в создании самостоятельного направления философии – аксиологии, учении о природе ценностей, функциях, структуре, иерархии ценностного мира, о ценностных, смыслообразующих основах существования человека. Однако многогранное, многоаспектное содержание ценностей вышло за пределы аксиологической проблематики, что потребовало изучения данного феномена с позиции социологического и психологического знания.

В социологии ценности рассматриваются в социокультурном контексте как основополагающие нравственно-этические нормы, консолидирующие различные социальные группы и общности. Являясь важной составляющей социальной системы и общественного сознания, такие ценности выполняют мотивирующую, регулирующую и корректирующую функции в обществе. Поэтому социологический научный интерес к изучению данного феномена сосредоточен на исследовании ценностей определенного исторического периода, конкретной социальной группы, национальной культуры и отдельной личности как представителя реальной общественно-исторической формации.

Первые социологические исследования по проблеме ценностей связаны с именами М.Вебера и Э.Дюркгейма. Понимающе-объясняющий подход М.Вебера направлен на исследование мотивов и смысла поведения человека в социуме. По мысли ученого осмысленность любого социального действия раскрывается только при соотнесении с ценностями, в которых проявляются нормы и цели человека. Для Э. Дюркгейма ценности, которые связаны с идеалом, представляют собой результат коллективистских представлений, создающихся в социальной реальности на конвенциональной и солидарной основе.

Продолжая традицию Э.Дюркгейма, У.Томас и Ф.Знанецкий также анализируют ценности в контексте группового взаимодействия. По мнению исследователей, ценности представляют собой нормативный свод правил, формирующий, корректирующий и сохраняющий в социальных ситуациях определенный тип поведения. Они носят конвенциональный характер и свидетельствуют о степени групповой интеграции, групповой сплоченности и идентификации.

В концепции социокультурной динамики П.А. Сорокина ценности составляют ядро всякой культуры. Ученый отмечает тесную взаимосвязь и взаимозависимость этих двух социальных феноменов, подчеркивая, что изменение типа культуры неизменно влечет трансформацию ценностей, созданных на основе той или иной культуры. Кроме того ученый включает ценности, наряду с нормами и значениями, в структуру социального взаимодействия. Согласно П.А. Сорокину любое значащее взаимодействие состоит из трех компонентов: субъектов взаимодействия; значений, норм и ценностей; открытых социальных действий, через которые реализуются эти нематериальные значения, нормы и ценности. Причем между значениями, нормами и ценностями существует прочная взаимосвязь, так как любое значение уже является ценностью, любая ценность основана на норме, а любая норма включает в себе значение и ценностный аспект. Реализуясь в конкретной культурной среде, ценности, связанные с эталоном и идеалом, определяют облик других сфер социальной жизни.

В структурно-функциональном подходе Т. Парсонса ценностям отводится роль регулятора социальной жизни. Эта регулирующая функция ценностей реализуется как при внутригрупповых и

межгрупповых контактах, так и при взаимодействии членов группы с социальными институтами. В этом качестве ценности в конкретной социокультурной среде выступают как система нормативных эталонов, образцов, необходимых для организации и сохранения стабильной социальной жизни. Эти нормативные стандарты определяют и выбор социального действия, когда из множества альтернатив, используется то поведение, которое в большей степени отвечает ситуации. Иначе говоря, ценности – это стандарт «для выбора из альтернатив ориентации, внутренне присущих определенной ситуации» [3, с. 147]. Выбор ценностей формирует определенный тип поведения, который воплощается в реальном социальном взаимодействии.

На основе нескольких параметров Т.Парсонс разрабатывает модель, в которой выбор ценностей обуславливают тип поведения. В качестве таких параметров выступают следующие дихотомии:

1. Аффективность и аффективная нейтральность.
2. Ориентация на себя и ориентация на других.
3. Универсализм и партикуляризм.
4. Качество и результативность (деятельность).
5. Специфичность и диффузность.

Первый параметр представляет собой оценивающую составляющую и характеризует степень присутствия субъективной оценки в ситуации, второй - определяет вектор направленности интересов, потребностей, целей и нужд на себя или других. В третьем параметре устанавливается, руководствуется ли индивид солидарными установками или использует индивидуальные, отличные от других критерии. Четвертый параметр позволяет увидеть ориентацию человека в социальном взаимодействии на результативность деятельности или на индивидуальные качества партнера. Пятый параметр определяет степень вовлеченности индивида в широкий круг разнообразной социальной деятельности, крайний вариант данного параметра – это сосредоточенность на специфических, узкоспециальных целях.

Данная модель, представляющая собой методический инструмент для выявления доминирующей ценностной направленности социальных ролей, социальных групп, общностей и социокультурной среды в целом, позволяет исследователю выделить три типа ценностных ориентаций: когнитивный, оценочный и моральный.

Тем не менее Т.Парсонс разделяет понятия нормы и ценности. Для характеристики социальной системы ученый предлагает выделять четыре параметра: ценности, нормы, коллективы и роли. В этой структуре ценностям отводится особая, интегрирующая роль, необходимая для сохранения и воспроизводства социокультурного образца в социальной среде. Анализируя ценности в качестве социокультурного образца, исследователь предлагает рассматривать ценности в паре с параметром «роль», а нормы – с параметром «коллектив». Такое попарное разделение наглядно показывает отличие ценностей от норм, так как ценности регулируют поведение человека вне зависимости от ситуации, тогда как нормы, определяющие желательность действия, всегда привязаны к конкретному случаю.

Таким образом, социологический анализ ценностей основан на той роли, какую они играют в социальной системе и в социальном сознании. Ценности как социокультурное явление выступают в качестве норм, эталонов, стандартизированных образцов, организующих и регулирующих социальную жизнь. Они формируются на конвенциональной, солидарной основе и имеют надындивидуальный характер, так как отражают и обобщают представления людей о нормах поведения в социуме. Они выступают как ориентиры, по которым люди соизмеряют и оценивают свои действия. Однако социологическая интерпретация ценностей недостаточно полно раскрывает значение и место данного феномена в индивидуальном сознании.

Научная трактовка ценностей в психологии значительно отличается от философско-социологического подхода. В социальной психологии ценности рассматриваются как механизм социализации личности, приобщения ее к социальным нормам, правилам, навыкам поведения. В психологии личности ценности включаются в мотивационный и мировоззренческий компонент структуры, определяющий особенности поведения и деятельности человека.

Различные направления психологии, исходя из специфики проблемного поля и понятийного аппарата, по-разному определяют место и значение ценностей в индивидуальном сознании человека.

Ученые психоаналитического направления психологии не включают ценности в сферу своих научных интересов и не рассматривают в качестве самостоятельного объекта исследования. Такое отношение З. Фрейда и его последователей к феномену ценности обусловлено их представлением о предопределенности поведения человека бессознательными, биологическими влечениями. Жесткая детерминированность поведения биологическими факторами не оставляет места для определения

значения ценностей в жизни человека с возможностью свободного выбора и самостоятельного принятия решения. Более того, ученый считает, что ценности, как и смысл жизни, объективно не существуют, а только указывают на неудовлетворенные потребности, размышления над которыми приводят человека к печали и депрессии.

И все же З.Фрейд в своей структуре личности включает ценности в компонент Сверх-Я, выполняющий функцию самонаблюдения, совести и формирования идеалов. Ценности в виде интериоризированных социальных норм, идеалов и установок присутствуют в Сверх-Я, интегрируя традиции народов и ценности многих поколений, вызывая у отдельного человека стремление к самосовершенствованию.

В концепции К.Юнга ценностную функцию выполняет коллективное бессознательное. В архитипических слоях коллективного бессознательного ученый находит наиболее устойчивые и универсальные духовные ценности. Для А.Адлера ценности, равно как смысл жизни заключены в стремлении к совершенству и в чувстве общности, в том врожденном желании быть лучше и находиться в обществе людей, которое мотивирует и организует поведение человека.

Представители бихевиорального направления также исключают ценности из своего понятийного аппарата и не используют данную категорию для анализа поведения человека. Рассматривая поведение как рефлекторную реакцию на внешний стимул, ученые-бихевиористы отрицают внутреннюю активность человека. Само понятие «ценности» используется ими только для оценки значимости подкрепления при формировании новых видов поведения. Ценность подкрепления определяется индивидуальным предпочтением.

Осознавая ограниченность бихевиорального подхода в интерпретации поведения человека, ученые-необихевиористы Э.Толман и К.Халл включают в формулу «стимул-реакция» промежуточную переменную. В качестве такой переменной, опосредующей связь между стимулом и реакцией, выступает ряд мотивирующих факторов, недоступных прямому наблюдению. К таким мотивирующим факторам, отражающим внутреннюю активность человека, но способным изменять внешнее поведение человека и отклонять его от линии «стимул-реакция», относятся, по мнению ученых, ожидания и установки.

Следует отметить, что в социальной психологии изучение установок постепенно вытесняет собственно аксиологическую проблематику. М.Вебер рассматривал ценности как установку конкретной исторической эпохи, формирующую направление интереса.

В американской психологии ценности в значении «социальные ценности» и «социальные установки» используются для определения взаимосвязи в социальных системах, а также для анализа взаимоотношений личности с социальными институтами.

У.Томас и Ф.Знанецкий социальные установки обозначают понятием «аттитюд», определяя данным термином состояние, возникающее у человека в связи с отношением его к социальному миру и к социальным ценностям, это переживание смысла социальной ценности.

Широкая популярность аттитюдов сформировала научный интерес и стимулировала рост разработок по данной проблеме. Изучение аттитюдов позволило выделить три составляющие данного феномена: когнитивную, аффективную и поведенческую. Когнитивный компонент включает знания, представления, убеждения, мнения относительно объекта или людей. Аффективный компонент связан с переживаниями индивида, он придает эмоциональную окраску всем его когнициям и ориентирует на будущее действие. Поведенческий компонент формирует замыслы, ожидания, планы, схемы действия.

На основании трех составляющих Д.Кац выделяет несколько функций аттитюдов:

1) адаптивная, или приспособительная функция аттитюда ориентирует индивида на те объекты, которые способствуют достижению им цели;

2) защитная функция ограждает от внутриличностных конфликтов, а также неприятной информации относительно себя или значимых объектов;

3) функция знания помогает упорядочить информацию об окружающем мире, осмыслить реальность;

4) функция выражения ценностей позволяет человеку понять и выразить себя, поделиться тем, что для него значимо. Эта функция аттитюда связана с самореализацией и самоопределением человека.

Г.Олпорт в многочисленных формулировках данного понятия обнаруживает ряд общих черт. Обобщив различные толкования, ученый выделяет наиболее важные аспекты понятия «аттитюд». По мнению Г.Олпорта, аттитюд представляет собой определенное состояние готовности сознания, образовавшегося на основе предыдущего опыта, оказывающее направляющее и динамическое влияние на

все реакции индивида в ситуациях взаимодействия с социальными объектами и людьми. То есть в социальной системе аттитюд выполняет регулирующую роль.

Необходимо сказать, что в советской психологии понятие «установка» разрабатывалось школой Д.Н. Узнадзе. Ученый определяет установку как специфическое состояние направленности, готовности индивида к активности, к совершению действия при возникновении потребности. Такое понимание показывает существенные отличия установки, изучаемой школой Д.Н. Узнадзе, от аттитюда, исследуемого американской психологией. Установка по Д.Н. Узнадзе формируется бессознательно на уровне индивидуального организма, тогда как аттитюд есть сознательная социальная установка, которая функционирует в социальной системе. В социальной психологии аттитюд, формирующий стратегию поведения и взаимодействия индивида, рассматривается как один из психологических механизмов его приобщения к социальной группе.

Ученые когнитивного направления психологии также ориентированы на изучение аттитюдов. В социальной установке они видят когнитивное образование, являющееся промежуточным звеном в процессе восприятия и переработки информации. Однако в отличие от других когниций, аттитюд предполагает совершение реального социального действия. Изучение аттитюдов, осуществляемых в рамках когнитивных теорий структурного баланса Ф.Хайдера, коммуникативного акта Т.Ньюкома, конгруэнтности Ч. Осгуда и П. Таннебаума, когнитивного диссонанса Л.Фестингера, направлено на выявление внутренней согласованности между аттитюдом и когнициями. Однако, выявленное Р.Лапьером расхождение между аттитюдом и реальным социальным поведением индивида, снизило исследовательскую активность разработки данной проблематики.

Научный интерес к ценностному аспекту жизни человека в наибольшей степени обнаруживается в исследованиях психологов гуманистического направления. А.Маслоу включает ценности в мотивационно-потребностный компонент структуры личности. Ученый выделяет две группы мотивов: дефицитарные и бытийные. Дефицитарные мотивы направлены на удовлетворение насущных потребностей индивида, бытийные связаны с развитием личности, достижением значимых целей. Наивысший уровень реализации мотивационной сферы – самоактуализация личности. Позже ученый добавляет в свою структуру метамотивации, которые представляют собой бытийные ценности человека. Содержание бытийных ценностей составляют такие понятия как совершенство, уникальность, красота, доброта, справедливость. Они актуализируются в момент «пиковых переживаний» и сопровождаются положительными эмоциями. Однако, рассматривая развитие личности как восхождение от низших мотивов к высшим, А.Маслоу не отделяет ценности от мотивационно-потребностной сферы.

В личностно-центрированном подходе К. Роджерса основополагающим компонентом структуры личности является «самость» [4]. По К. Роджерсу самость – это организованный, последовательный, динамичный конструкт самовосприятия личности, а также восприятия его взаимоотношений с другими и различных аспектов жизни. На основе личных переживаний и интроецированных социальных установок и правил в самости формируются ценности Я. Этот конструкт, помимо реальных представлений, включает Я-идеальное, которое содержит наиболее ценные аспекты самовосприятия и отражает желаемые атрибуты личности. Конструкт, представляющий собой систему восприятий и ценности Я, является мотивационной силой, которая определяет поведение человека.

Э.Фромм в природе человека, помимо физиологических потребностей, обнаруживает уникальные экзистенциальные потребности. Представленные ученым экзистенциальные потребности, по существу, являются ценностными ориентациями, которые направляют человека на то, чтобы жить в гармонии с собой и окружающим миром. В число этих уникальных экзистенциональных потребностей, присущих только человеку, входит и потребность в системе ценностных взглядов и убеждений. Эта система должна стать для человека надежной и стабильной опорой в жизни, направлять и ориентировать его при актуализации дилеммы «свобода или безопасность». Вместе с тем, ученый выделяет и антиценности, которые деструктивно влияют на жизнь людей и общества.

В описательной психологии В.Дильтея и Э.Шпрангера ценностям отводится особое место. Согласно В. Дильтею ценности – правила, которые не всегда осознаются, но обязательно переживаются и влияют на поведение человека. Для Э.Шпрангера ценности составляют основу личности, через призму ценностей он воспринимает и познает мир. На основе ценностного критерия ученый создает типологию личностей. Основная направленность людей теоретического типа – познание мира, поиск закономерностей; люди экономического типа во многих ситуациях исходят из принципа полезности; у людей эстетического типа в приоритете переживание красоты и гармонии; люди социального типа видят смысл жизни в любви ко всему человечеству. Основным мотивом поведения людей политического типа является власть, влияние,

доминирование над другими людьми. Люди религиозного типа видят свое предназначение в глубоких духовных откровениях. Э. Шпрангер считает, что все эти ценностные направленности могут присутствовать в одном человеке, но какая-то будет доминировать, образуя специфическую мотивационную структуру и определяя стиль поведения и жизни. Более того, ученый отмечает, что ценности образуют тесную взаимосвязь со смыслом жизни, поэтому, определив ведущую ценностную направленность человека, можно понять смысловую сторону его существования.

Г.Олпорт также указывает на роль ценностей в понимании смысла жизни. Для того чтобы определить смысл жизни человека, надо изучить его ценностную направленность и выявить наиболее значимый компонент. В концепции функциональной автономии мотивов Г.Олпорт рассматривает человека как динамично развивающуюся мотивационную систему. По мнению ученого, мотивационная система человека уникальна, неповторима и может функционировать независимо от прошлых мотивов. По Г.Олпорту в мотивационной системе присутствуют два вида функциональной автономии: устойчивая и собственная функциональная автономия. Первый вид позволяет человеку устойчиво функционировать на уровне организма, второй включает нормы, установки, ценности, интересы человека. Содержание собственной функциональной автономии формируется через трансформацию «категории знания» в «категорию значимости», оно определяет цель и направленность поведения.

Взаимосвязь ценностей и смысла в большей степени прослеживается в логотерапии В.Франкла. Согласно В. Франклу ценности – это «универсалии смысла», которые образуются в типичных ситуациях и характерны для всего человечества [5]. Личностный смысл приобретается в реальных ситуациях и раскрывается посредством совести, обладающей интуитивной способностью схватывать смысловую сторону обстоятельств. Поскольку каждая ситуация уникальна, смысл тоже обладает уникальностью. Уникальные ценности и смыслы, выходя за пределы сомато-психической плоскости, создают высшее, ноэтическое пространство, которое раскрывает всю полноту и значимость человеческого существования.

Ученый выделяет группы ценностей, которые определяют направление поиска и обретения смысла: ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения. Первую группу составляют ценности, которые человек создает и предлагает другим людям и миру в целом через продукты труда и творчества; вторую группу образуют ценности, которые человек получает от мира, проживая и переживая контакты с другими. Третья группа ценностей связана с позицией человека к тем сложным жизненным обстоятельствам, которые он не в силах изменить. При этом ценностям отношения ученый придает особую значимость, так как именно благодаря им человек понимает экзистенциональную самоценность. По В.Франклу ценности не застывшая структура, а динамичный, развивающийся из уникальных ситуаций процесс открытия уникальных смыслов. Поэтому задачу образования ученый видит не в передаче готовых знаний, а в помощи находить уникальные смыслы.

Для М. Рокича ценности – это убеждения, которые немногочисленны, но образуют определенную систему, они функционируют в культурном контексте и являются достоянием всего общества. Ценности устойчивы и отражают предпочитаемый, социально приемлемый способ поведения. Ученый выделяет два класса ценностей: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности – это ценности-цели, которые определяют конечную цель стремлений человека, инструментальные ценности – ценности-средства, представляют собой образ действия, который является в социальном аспекте более предпочитаемым. Но основе своей классификации ученый разработал методику для диагностики ценностной сферы личности.

Ценности стали объектом изучения в кросс-культуральной психологии. С точки зрения К.Клакхона и Ф.Стродбека, ценности представляют собой «сложные, определенным образом сгруппированные принципы», которые формируют направленность мотивов мышления человека, его поведения и деятельности [6]. На основании того, что все люди в принципе испытывают и решают одинаковые проблемы, ученые выделяют несколько направлений в исследовании ценностей: ценности в ориентации на деятельность; ценности, связанные с отношением к человеческой сущности; ценности по отношению к другим; ценности по отношению ко времени и ценности по отношению к природе.

Так, выделяя три вида деятельности: делание, становление и бытие, исследователи по деятельностной ориентации разделяют все культуры на активные, пассивные и экзистенциальные. В культуре активного типа люди в конкурентных отношениях, соперничестве и борьбе нацелены на достижения и результат; в пассивном типе культуры люди в большей степени озабочены сохранением стабильной социальной системы и хороших отношений с другими. При экзистенциональном типе культуры люди ориентированы на внутреннюю активность с целью саморазвития, самосовершенствования и личностного роста.

Такие человеческие качества как добрый или злой, а также готовность или неготовность в изменениям являются основанием для характеристики ценностей, связанных с натурой человека. Сочетание данных параметров формирует стратегии поведения: в культуре, воспринимающей людей злыми, в приоритете контроль и репрессии; культура, считающая людей добрыми, ориентирована на свободу личности и саморегуляцию. В культуре, открытой к изменениям, ресурсы расходуются на обучение и переобучение, в культуре, рассматривающую человеческую натуру неизменной, такие возможности не используются.

По отношению к природе, по мнению ученых, допустимы три позиции: человек подчиняет себе природу, покорен ею или живет в гармонии с ней. Первое отношение предполагает активное использование природных ресурсов; во втором случае – пассивное подчинение силам природы; в третьем случае гармоничное и сбалансированное принятие природного мира.

Отношение людей ко времени рассматривается с точки зрения их направленности на прошлое, настоящее или будущее. При ориентации на прошлое у людей в приоритете историческое прошлое, традиции и обычаи; при нацеленности на будущее формирование жизненной перспективы; при сосредоточении на настоящем существование по принципу «здесь и сейчас».

В межличностном взаимодействии выделяются три модели отношений: иерархичная, эгалитарная и коллективистская. В культурах с иерархичной моделью система взаимоотношений строиться на субординационной основе; в эгалитарном пространстве – равные отношения с индивидуалистической ориентацией на себя, свои потребности и интересы; коллективистская модель основана на групповых потребностях, нормах и правилах.

В зависимости от направленности по пяти перечисленным параметрам будет формироваться система ценностей той или иной культуры. К.Клакхон и Ф.Стродбек отмечают, что в каждой культуре существует вариативность ценностных ориентаций, потому что любая социальная система не стоит на месте, а эволюционирует, соответственно, меняются ценностные приоритеты людей. В целом же ценности, на которые опирается общество, влияют на мотивы поведения, установки и жизнедеятельность людей.

В настоящее время для психологического анализа широко используется концепция ценностей, разработанная Ш. Шварцем. Ученый считает, что ценности, которые существуют в разнообразных культурах, основаны на универсальных человеческих потребностях и осознаются как цели. Исходя из этого, ученый предлагает классификацию ценностей, основанную на типах мотивации. Ценности, представленные в типах мотивации, формируют жизненную активность и направленность поведения. Каждый тип мотивации характеризуется доминирующей мотивационной целью. К мотивационным областям Ш. Шварц относит саморегуляцию, стимуляцию, гедонизм, достижение, универсализм, власть, безопасность, комформность, традиции, благожелательность. Так, при приоритете ценности традиция мотивационной целью становится забота о сохранении обычаев, традиций, интегрирующих культурную общность; в гедонизме мотивационная цель состоит в получении ярких впечатлений, удовольствия и наслаждения от жизни; при безопасности основная мотивационная цель заключается в удовлетворении потребности в надежном, стабильном, неуязвимом социальном окружении, в поддержании ощущения защищенности.

Согласно Ш. Шварца и У. Билски ценности – это убеждения, которые имеют надситуативный характер, организованы в иерархичную структуру по степени важности и определяют выбор поведения. Через призму ценностей оценивается событие и поведение, устанавливается конечное желательное состояние.

В теории динамических отношений ведущих типов мотивации Ш. Шварц и У.Билски рассматривают различные отношения между ценностями, формирующие стратегию поведения человека. Все ценности, графически представленные учеными в пространстве круга, могут иметь гармоничные или конфликтные отношения. Типы ценностей, расположенные ближе друг к другу в сегментах круга, отражают совместимые, согласованные отношения, увеличение же расстояния свидетельствует о снижении взаимосвязи между ценностями и увеличении конфликтности. Ш.Шварц и У. Билски называют эти десять типов ценностей универсальными, так как с различной степенью выраженности они присутствуют в многочисленных культурах в качестве руководящих принципов жизнедеятельности человека [7].

Ценности являются объектом научного интереса российских ученых. Еще Л.С. Выготский связывал развитие личности с освоением ценностей культуры, которые «вращиваются» в сознание человека. Одним из первых исследователей, обратившихся к проблеме ценностей, стал С.Л. Рубинштейн. В понимании ученого ценности обозначают то, что «значимо для человека», и эта избирательность является «выражением не безразличия человека по отношению к миру…» [8]. Б.Г. Ананьев включает ценности,

вместе со статусом и социальными ролями в первичный класс личностных свойств человека, которые определяют специфику структуры и мотивации поведения.

В концепции «личностного смысла» А.Н. Леонтьева жизненные ценности как отражение индивидуального сознания являются внутренним источником активности человека, направляющим его деятельность. В личностном смысле заключено значение и содержательная связь между мотивами, ценностями и объектами или явлениями. Понять личностный смысл событий, найти жизненные ценности, а возможно и переосмыслить их позволяют переживания.

По В.Б. Ольшанскому ценности – ориентиры, позволяющие сохранять человеку внутреннюю целостность и определенность. Ученый представляет ценности в виде своеобразных «маяков», помогающих выделить в потоке жизни наиболее значимые аспекты. Ценности влияют на последовательность поведения и являются фактором группового контроля при отклонении от этических норм. В этом смысле ценности выступают критерием оценки человеком самого себя, других и общества в целом. Ученый отмечает, что в групповом взаимодействии значимость общности ценностей гораздо выше личных симпатий. То есть ценности выполняют в обществе инте-грирующую функцию, общность ценностной системы является фактором, объединяющим людей [9].

Для Д.А. Леонтьева ценности, наряду с потребностями, отношениями и личностным смыслом составляют содержание внутренней жизни человека. Они выполняют функцию смыслообразования и соединяют индивидуальную жизнедеятельность с жизнедеятельностью социума. Ученый выделяет и рассматривает три формы существования ценностей: общественные идеалы, предметные ценности и личностные ценности [10]. В качестве общественных идеалов, ценности выступают как выработанные общественным сознанием представления о совершенстве; во втором случае являются предметным воплощением этих идеалов в культурном контексте; в третьем значении рассматриваются как компонент мотивационной структуры, побуждающий и активизирующий личность к реализации ценностных идеалов в поведении и деятельности. Д.А. Леонтьев отмечает, что ценности как идеалы отражают желаемое состояние, в этом качестве выполняют регулирующую функцию.

С обретением Независимости в Казахстане активизировались научные разработки ценностной проблематики. Актуализировался научный интерес к идеям И.Алтынсарина, А.Байтурсунова, Ж.Аймаутова, Т.Тажибаева, К.Б. Жарикбаева, впервые поставившим вопросы о возрождении ценностей просветительства, о развитии национальных ценностей и духовной культуры.

В настоящее время основные направления исследования ценностей следуют в русле общемировых тенденций развития данной проблематики и связаны с изучением ценностей в этнокультурной и поликультурной среде (Бердибаева С.К., Шоманбаева О.А.), ценностных ориентаций различных возрастных групп, профессиональных сообществ (Саликжанов Р.С., Насымбаева Н.М., Мухамбетова К.А), семейной сферы (Кабакова М.П.), смыслового аспекта ценностей (Ташимова Ф.С., Аймаганбетова О.Х.).

Таким образом, теоретический анализ ценностей позволил проследить эволюцию данной категории на протяжении истории в трудах философов, социологов, психологов многочисленных направлений и школ. Ценности, первоначально обозначенные как благо и впоследствии получившие статус философской категории, стали изучаться в социологии, а затем прочно вошли в сферу научных интересов психологов. В психологии ценности рассматриваются как компонент мотивационной сферы и мировоззренческой стороны, определяющий поведение и жизнедеятельность человека. Изучение ценностей в психологии идет по линии расширения связей данного феномена с такими понятиями как установка, отношение, ориентиры, смысл жизни, личностный смысл. По нашему мнению, ценности представляют собой убеждения, внутренне принятые, обладающие смысловой значимостью, отражающие желаемое состояние и побуждающие к активному воплощению их в деятельности.

Многие ученые отмечают, что кардинальные изменения, которые происходят в политической, социально-экономической, культурной сферах общества, приводят к трансформации системы ценностей. Поскольку мы живем в быстро меняющемся, непредсказуемом мире, то данная проблема продолжает оставаться актуальной и ценной.

Список использованной литературы:

1. Казанов Х. М., Цеева З. А. Экзистенциализм и теория ценностей. // Журнал «Известия Сочинского государственного университета». - 2012. - № 4 (22). - С. 220-224.

2. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ. / А. Маслоу. -3-е издание. СПб.: Питер, 2008. – С. 352.

3. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения : пер. с англ. / Т.Парсонс // Американская социологическая мысль. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С. 494–526.

4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. / К. Роджерс. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – С. 520.

5. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Сборник: пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.:Прогресс,1990. – 368с.

6. Kluckhohn C, Strodtbeck F.L. Variations in Value Orientations. Evanston, IL: Row Peterson, 1961.

7.Schwartz S.H, Bilsky W. Toward a theory of the universal structure and content of values: Extentions and cross-cultural replications // Journal of Personality and Social Psychology, 1990. N 58.

8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1073. – С. 416.

9. Ольшанский В.Б. Личности и социальные ценности //Социология в СССР / Гл. ред. Социально-эконом. л-ры. М.: Мысль, 1966. – Т.1. – С.470-530.

10. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – С. 487.

ҒТАМР:15.81.21

Г.И. Уайсова, [1] , А.Н. Умирбекова[2]

[1,2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қаласы, Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА СӨЗ ТАПТАРЫН ЖЕКЕ ТҰЛҒАҒА БАҒДАРЛАП ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сыныпта сөз таптарын жеке тұлғаға бағдарлап оқытудың психологиялық негіздері қарастырылған. Өз зерттеуімізде мектепте белгілі бір пәнді оқытудың тиімді әдістемесін жасау үшін оқушылардың физиологиялық және психологиялық қабылдау ерекшеліктерін, олардың психикасының даму заңдылықтарын ескере отырып жүргізілетіні пайымдалған. Мақала барысында сөз таптарын жеке тұлғаға бағдарлап оқытуда ой үдерісінің анализ, синтез компоненттерімен бірге ойлаудың салыстыру, абстракция, нақтылау операцияларына баса назар аудару маңыздылығы, ойлау жүйесі арқылы заттың барлық элементтері біріктіріліп көрсетілетіндігі алға тартылады. Осыған орай мақалада көрнекті психолог ғалымдардың ұстанған ұстанымдарына, бала дамуындағы ерекшеліктер мен заңдылықтарды зерттеу мәселесіне арналған еңбектерге көптеп сипаттама берілген.

Түйін сөздер: психология, жеке тұлға, тұлғаға бағдарлап оқыту, сөз таптары, таным үдерісі, рефлексия, оқу үдерісі, ойлау операциялары.

G.I. Uaisova [1] , A.N. Umirbekova[2]
[1,2] Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONALITY-ORIENTED TEACHING OF PARTS OF SPEECH IN THE PRIMARY CLASS

Abstract

The article presents the psychological characteristics of personality-oriented learning of parts of speech in primary school. During the research, the physiological and psychological characteristics of students' perception were determined to develop effective teaching methods for this subject. The article reveals important aspects of thinking, such as comparison, abstraction, refinement operation, as well as components of personality-oriented learning parts, speech analysis, synthesis and saying that the thinking system combines all these elements into one cognitive process. The article gives a characteristic of the principle of scientists-psychologists, who also analyzes the problem of patterns and features of child development in the works of scientists.

Keywords: psychology, personality, personality-oriented learning, parts of speech, cognitive process, reflection, learning process, mental operations.

Уайсова Г.И.[1] , Умирбекова А.Н.[2]
[1,2]Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОМ КЛАССЕ

Аннотация

В статье рассматриваются психологические особенности личностно-ориентированного обучения частей речи в начальном классе. В ходе исследования определены физиологические и психологические особенности восприятия учеников для разработки эффективных методов обучения данному предмету. В статье раскрываются важные аспекты мышления, такие как сравнение, абстракция, операции уточнения, а также компоненты личностно-ориентированного обучения частей речи анализ, синтез и говориться о том что мыслительная система объединяет все эти элементы в один позновательный процесс. На ряду с этим в статье даны характеристика принципам ученых-психологов, также сделан анализ проблеме закономерностей и особенностей развития ребенка в работах ученых.

Ключевые слова: психология, личность, личностно-ориентированное обучение, части речи, позновательный процесс, рефлексия, процесс обучения, мыслительные операции.

Мектепте белгілі бір пәнді оқытудың тиімді әдістемесін жасау жұмысы оқушылардың физиологиялық және психологиялық қабылдау ерекшеліктерін, олардың психикасының даму заңдылықтарын ескере отырып жүргізілетіні белгілі. Үстіміздегі ғасырдың 20-шы жылдарында жас ұрпақты оқыту ісінің осындай ғылыми негіздерінің бірі кенже қала бастағанын аңғарған Ж.Аймауытов "Жан жүйесі және өнер таңдау", "Психология" оқулықтарын жазған еді. Бұл еңбектері арқылы мұғалімдер мен ата-аналарға психология ғылымының мәнін қарапайым тілмен түсіндірген автор сол кездегі батыс Европадағы психологиялық ағымдар, көрнекті психолог ғалымдар ұстанған ұстанымдар туралы мол мағлұмат береді. Кейінгі қазақ психологтары (Т.Тәжібаев, Ә.Сытдықов, С.Балаубаев, М.Мұқанов, К,Жарықбаев, Ә.Алдамұратов т.б.) бұл ғылымның жалпы негіздері баяндалған оқулықтар мен оқу құралдарын жазып, педагогикалық психология саласы бойынша елеулі зерттеулер жүргізді. Алайда қазақ тілін, оның жеке салаларын оқытудың психологиялық ерекшеліктерін айқындауға арналған жүйелі зерттеулер көп емес.

Гректің атақты философы Аристотель психологияны жан қуатын зерттейтін ғылым, адамның әділетті, жігерлі болуы оның игілікті ісімен тығыз байланысты болатынын байқатады десе, жан қуаттары сыртқы құбылыстың мидағы түрлі бейнелері, яғни адамның рухани жан сезімінің (ой, сезім, қызығу, міне т.б.) іс әрекеттегі белгісі екенін тұжырымдаған ойларын В.А. Артемов [1], Б.В. Беляев [2] тәрізді психологтар өздерінің психологиялық еңбектерінде көрсеткен.

ХХ ғасырдың басында өмір сүрген қазақтың аса талантты демократ ақыны Сұлтанмахмұт Торайғыров таным туралы былай дейді: «...адам табиғаттың туындысы, ондағы себептіліктің жемісі. Ол дүниенің сырларын біртіндеп ашып, оны шама-шарқынша өзгертіп отыратын белсенді тұлға. Адам сыртқы дүниемен байланыса отыра, оны біртіндеп тани береді, сөйтіп өзінің ақыл-ойын дамытады, оның ешбір рухани қасиеті туасынан пайда болмаған». Оның бұл пікірінен адамның тұлға ретінде қалыптасып дамуы қоршаған ортасына тікелей байланысты екенін айқын аңғаруға болады.

Жеке тұлғаның дамуында психологиялық құбылыстарды ғылыми түрде зерттеп, терең ғылыми тұжырымдар жасаған орыстың ұлы ғалымдары И.М. Сеченовтың рефлекс жөніндегі пікірі мен И.П. Павловтың жоғарғы нерв қызметі туралы ілімдерінің маңызы зор.

Қазақ тілі морфологиясын жеке тұлғаға бағдарлап оқытуда әр оқушының психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, осы пәнге деген көзқарасын дұрыс қалыптастыру мақсаты қойылады.

Адамның даралығын көрсететін психологиялық қасиеттер сыртқы жағдайлар әсерінен әр оқушыда әртүрлі көрініс табады. Оларды қалыптастыру психологиялық құбылыстардың атқаратын қызметіне, жас ерекшелігі мен ұлттық өзгешелігіне байланысты.

Ғалым Л.С. Выготский сөйлеу жүйесінің кезеңдерін жеке көрсете келіп талпыныс, ой, ішкі ой, семантикалық жоспар, сыртқа шығарып сөйлеу деген ой түйеді [3]. Сөйлемді жеткізуде ең алдымен ой пайда болады, ой сөз арқылы іске асады. Яғни терең ойлаған оқушының сөзі айқын, сөйлемі ұғынықты болады.

Сөздің тууында ең алдымен талпыныс пайда болады. Талпыныс белгілі бір іс-әрекетке итермелейтін жағдаятты керек етеді. Жағдаят кезінде ой мен тілді байланыстыра отырып, жеке даралық өзгешелік-тердің жан-жақты дамуына түрткі болатын оқу іс-әрекетін ұйымдастыру тиімді.

А.А. Леонтьев сөз әрекеті ерекшеліктеріне тоқтала келіп, қандай да болмасын іс-әрекет талпыныстан және жоспардан тұрады да бір нәтижемен аяқталады деп көрсетеді [4].

И.А. Зимняяның тілді үйретуде оқушыларды ең әуелі қызықтыру, талпындыру арқылы ойландыруға жағдай жасау керек, өйткені қажеттілік пен талпыныс адамды белгілі бір іс-әрекетке итермелейді деген ой-пікірін оқыту үдерісінде пайдаланудың маңызы зор [5].

Неміс ғалымы У.Бранд-Клаиде оқушының неге бейім екендігін ескеру қажеттігін айтты. Оның тек осы жағдайда ғана оқушының ішкі белсенділігін арттыруға мүмкіндік туады. Оқушының ішкі белсенділігі артқан кезде ол өзі-ақ сөйлеуге, сөйлесуге, қарым-қатынас жасауға бейім тұрады, – деген пікірі алдыңғы ғалымдар ойын жалғастырады.

Адамның тілі ой мен санаға өте байланысты, тілсіз ой іске аспайды. Бұл туралы ғұлама ғалым Жүсіп Баласағұн: «Ақыл көркі – тіл, тілдің көркі – сөз» дейді [6]. Бұдан тіл адамның сана-сезімі мен психологиясының көрсеткіші деген ой түюге болады.

А.Байтұрсынов « ... Бала оқытатындар бала оқытуын жақсы білерге керек. Бала оқытуын жақсы білейін деген адам әуелі балаларға үйрететін нәрселерін өзі жақсы білерге керек, екінші, баланың табиғатын біліп, көңіл сарайын танитын адам боларға керек Оны білуге баланың туғаннан бастап, өсіп жеткенше тәнімен қатар ақылы қалай кіретін жолын білерге керек. Баланың ісіне, түсіне қарап, ішкі халынан хабар аларлық боларға керек», – деп оқыту үдерісінде оқушының жан дүниесіне үңіліп, жеке психикалық ерекшеліктеріне баса назар аудару қажеттігін ескерткен болатын [7].

Сөз таптарын жеке тұлғаға бағдарлап оқытуда ой үдерісінің анализ, синтез компоненттерімен бірге ойлаудың салыстыру, абстракция, нақтылау операцияларына баса назар аудару жөн. Мысалы, анализ үдерісі бойынша ой арқылы түрлі заттарды жеке бөліп қарастырсақ, синтез үдерісінде ой арқылы заттың барлық элементтері біріктіріліп жинақталады.

Бұл сияқты ой операциялары арқылы жүргізілген жұмыс оқушылардың ойлау қабілетін дамытады. Ой операцияларымен бірге түрлі формалары да (ұғым, пікір, ой, қорытындысы) тілдік қарым-қатынас әрекетімен байланысты. Оқушылар оқу үдерісі барысында өздерін қоршаған ортаның субъективті жаңалығын таниды. Оқу үдерісі – күрделі белгілер мен айырмашылықтар арқылы ерекшеленетін құбылыс. Демек мұнда оқу және танымдық үдеріс қатар жүреді деуге болады. Таным дегеніміз – дүние тану, білу процесінің адам санасында шындық құбылыстар арқылы бейнеленуі. Таным екі түрлі болады. Ғылыми таным қоғам дамуының талаптарынан шықса, шәкірттік таным оқушының білуге, оқуға деген құштарлығына байланысты болады. Таным құштарлығының мотивтері қажеттілік пен ынталылық қажеттілікті сезінуден пайда болады.

Таным үдерісінің құрамдас бөліктерінің бірі – пайымдау. Пайымдаудың алғашқы түрі – түйсіктер. Түйсік – сезімдік танымның бастапқы бөлігі. Түйсіктер мидың үлкен ми қырлары қыртысында алған деректерді қабылдайды. Бірақ түйсіну жекелеген сезім мүшелерінің қызметі арқылы іске асатын болғандықтан, әсер еткен тітіркендіргіштің мазмұны жөнінде бала ештеңе білмейді. Сол себепті сабақта берілетін мағлұматтар тек қабылдауға жеткенде ғана әсер еткен тітіркендіргіштің қасиеті санада тұтастай, толық бейнеленеді. Сондықтан оқушылар ұсынылған материалдарды дұрыс қабылдауы үшін баланың сезім мүшелерінің бәрін (иіс, дәм, есту, көру, сипап сезу) қатар әрекетке түсіру керек. Түйсіктермен қабылданған бейнелер елес түрінде есте сақталады. Елестен көргенін қабылдайды, бірақ құбылыстардың мәнін аша алмайды. Құбылыстар мәнін ашу ойлау, түсіну үдерісі арқылы іске асады. Құбылыстар мен заттардың мәніне түсінуге абстаркциялы ойлау үдерісі көмектеседі, ұғым арқылы заттарға тән жалпы белгілер мен елеулі қасиеттерін даралап көрсету негізінде танымның ой қорытындысы жасалады. Бұған ойлаудың индуктивтік, дедуктивтік, салыстыру сияқты ой операциялары қатысатыны белгілі.

Таным үдерісі арқылы меңгерілген білім тиімділігі практикалық қолданыста тексеріледі. Бұл таным үдерісі бойынша меңгерген білім нақтылау болып табылады. Нақтылаудың тиімділігі абстракты ойлауды практикалық әрекеттерге көшіреді [8,51].

Ойлаудың бір формасы – пікір, ол ұғымды мақұлдау немесе жоққа шығару тәрізді көріністен тұрады. Пікір де ұғым сияқты тілдік материал, тілдік термин мен сөйлемдер негізінде пайда болады. Бірнеше пікірді бір-бірімен байланысқа түсіріп, тәртіпке келтіріп жаңа бір қорытынды пікір туғызады.

Пікірді тұжырымдаудың аяғы түсіну сияқты ойлаудың негізгі белгісі арқылы көрінеді. Адамның алдына қойған мақсатына, жеке психологиялық ерекшелігіне, тілдің ішкі заңдылығын білуіне байланысты қысқаша, жалпы, кең түрдегі түсініп ұғу болып үшке бөлінеді. Түсініп ұғу пікірін, айтар

ойын өз сөзімен тұжырымдап, түрлендіріп айтып беру немесе іс-жүзінде орындап көрсету болып табылады. Ой қорытындылау үдерісі оқыту барысында үнемі қолданылады.

Ой формаларының тиянақты орындалуы еске байланысты. Бұл – есте қалдыру, қайта жаңғыру, тану, ұмыту сияқты психологиялық процестер жиынтығынан құралады.

Психикалық құбылыстардың ішінде зейіннің алатын орны ерекше. Зейінді өз ырқына қарай бағыттау және шоғырландыру қабілеті жеке адамның белсенділігін білдіреді [8,141]. М.Жұмабаев: «Абай (Абай деп зейінді айтып отыр – Г.У.) дегеніміз – сыртқы дүниедегі бір затқа яки ішіміздегі бір жан көрінісімізге – ойға, ішкі сезімге, қайратқа жанның төнуі, нүктеленуі деген сөз. Абай болмаса біз сыртқы заттардан әсер әсер алып, олармен таныса алмаймыз» [9, 44], – десе, К.Д.Ушинский: «...зейін – адамның жан дүниесіне сыртқы дүниеден енетіннің барлығы да өтетін есіктің дәл өзі», – дейді [10, 22]. Яғни біз көңіл аударған құбылыстың санамызда қалуы зейіннің көмегі арқылы іске асады деген сөз. Ал зейін аудармаған ақпарат біздің санамызға жетпейді. Сондықтан сабақ үстінде оқушылардың зейінін аударудың маңызы зор және ол оңай жұмыс емес. Түрлі тәсілдер арқылы оқушы зейінін тұрақтандыру мұғалімнің негізгі педагогикалық істерінің бірі болып табылады. Оқушы зейіні негізінен сабақ үстінде тәрбиеленді. Жеке тұлғаға бағдарланған оқытуда мұғалім оқушылардың зейінін сабаққа аударып қана қоймай, сонымен қатар олардың өз зейіндерін басқара алатындай ерік сапаларын тәрбиелеуі тиіс.

Жеке тұлғаға бағдарланған оқытуда баланың есті болуына баса назар аударылады. Өйткені ес болса ғана бала білімді меңгере алады. Бұл туралы М.Жұмабаев былай деп жазады: «… Ес болса ғана адам білімді бола алады, ес болса ғана адам дұрыс ойлай алады. Ес неғұрлым мол, бай болса, ой да терең болады. Терең ойлы адамдардың аса есті болғандығы бізге тарихтан белгілі. Балада ес болмаса, оған ешбір нәрсе үйретуге мүмкін емес. Сондықтан тәрбиеші баланың есті болуына аса көп күш жұмсау керек» [9, 53]. Бұдан біз естің адам өмірі үшін өте маңызды рөл атқаратынын аңғарамыз. Естің бірнеше түрі бар. Образдық ес нақты бейнені ойда қалдырып жаңғырту (мысалы, суретші, музыкант, актерлердің есте ұстаулары), қозғалыс есі (еңбек әрекетіне байланысты қимыл-қозғалысты есте қалдырып жаңғырту), эмоциялық ес (се-зімдерді есте қалдырып жаңғырту, қуаныш, қорқыныш, ұялу т.б.), логикалық ес (ұғым, пікір, ой қорытындысын жасау) оқу процесінде өткен тақырыпты есте қалдырып, қайтадан айтып беру сияқты жұмыс түрлері үнемі жүргізіледі. Оқушылардың өткен материалды есте сақтауы үшін мына тәсілдерді ұсынуға болады:

- материалды есте сақтауды мақсат ету;
- өтілген материалдың қажеттігін ұғыну;
- сол өтілген материалды күнделікті өмірде қолдана алу.

Есте сақтау тәжірибе жинақтап, оны байытуға ғана емес, адамның ақыл-ой қызметін жақсартып, рухани дамуы үшін аса қажет. Себебі есте сақтау қызметінсіз адам ойлай, талдай және жинақтап қорыта алмайды. Сол сияқты есте сақтаусыз елестете алу мүмкін емес, қиялдай білу мен мен шығармашылық та дамымайды.

Көрнекті педагог М.Жұмабаевтың: «... Бала өскен сайын тәрбиеші күшінің көбін баланың жан тәрбиесіне жұмсай беруге міндетті. Тегінде берік ұғу керек, адамның қымбат нәрсесі де, жұмбақ нәрсесі де сол жан. Қиын тәрбие тілейтін де сол жан. Жанды дұрыс тәрбие қылу үшін жанның жайын баяндайтын ғылыммен таныс болу керек. Жанды ешкім көрмесе де жанның барлығына дау жоқ» [9], – деген тұжырымы жеке тұлғаға бағдарланған оқытуда негізге алынатын психологиялық терең мәні бар түпкі мәселені көрсетіп берді. Ғалымның «адамның қымбат та, жұмбақ та нәрсесі» деп отырғаны – жеке тұлғаның ішкі жан дүниесі екені сөзсіз. Бұл туралы ғалым Ш.Майғаранова: «Рухани даму – тұлғаны қалыптастырудың өзегі және ол адамның тәндік, жандық, рухтық сипатының біртұтас үйлесімділікте өрбуі», – дейді [11]. Мұның барлығы тұлғаның осы ішкі жан (рухани) дүниесін байыту және дамыту оның жеке тұлға ретінде жан-жақты жетілуінің алғышарты болып табылатынын көрсетеді. Міне, сол себепті де мұғалім жеке тұлғаға бағдарланған оқытуда өз шәкірттерінің әрқайсысының психологиялық ерекшеліктерін терең білуі және ескеруі қажет.

Таным үдерісінде рефлексияның алатын орны зор. Қазіргі таңда пәнді оқыту барысында оқушының рефлексиялық мүмкіншіліктерін дамыту мәселесі қарастырылып жүр. «Философиялық сөздікте» рефлексияға мынадай түсінік берілген: «Рефлексия – форма теоретической деятельности общественно развитого человека, направленная на осмысление всех своих собственных действий и их законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека» [12].

Рефлексия – адамның өзін қоршаған әлемді, оның барлық құбылыстарын ішкі сәулелендіруі, ішкі таным үдерісінің өтуі барысында өзінің қадағалау жүргізуі. Өйткені рефлексиялық құбылыстың өзі,

негізінен, адамның өз санасын өзіне қарай аударуы және сонда болып жатқан процестер туралы өзінің ойын білдіруі.

Рефлексия туралы түсініктерді Платонның, Аристотельдің еңбектерінен бастап кездестіруге болады. Алайда әр уақытта рефлексияның әр қырынан танылуы оны түрліше түсіндіруге де себеп болғанын айтқан жөн. Психология ғылымындағы жаңалықтар, ең алдымен, оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты оқытылатын білім мен дағдылар мазмұнын айқындау барысында маңызды рөл атқарады. Белгілі орыс психологы Л.С. Выготский ұсынған "балалардың таяу болашақтағы даму аймағын ескере отырып оқыту" теориясының дұрыстығын кейінгі зерттеушілер (Б.Д. Эльконин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, т.б.) тәжірибе жүзінде дәлелдеп шықты. Соңғы жылдары күн тәртібіне қойылған "дамыта оқыту" бағыты осындай зерттеу жұмыстарының нәтижесінде өмірге енген еді. Мектепте орыс тілінің грамматикалық жүйесін оқыту әдістемесін зерттеуші ғалымдар (А.Н. Матвеева, Д.Маслов, А.В.Прудникова, т.б.) психология ғылымындағы жоғарыдағы жаңа көзқарастарға сүйене отырып, оқушыларға бастауыш сыныптардан бастап грамматикалық ұғымдарды меңгерту әдістемесін жасап шығып, енді жеке-жеке сөз таптарын оқыту әдістемесін тереңдете зерттеуге көшті.

Оқытылатын сөз таптарын оқушылардың меңгеру механизмі де күрделі үдеріс. Психолог ғалымдар тіл жүйесін меңгеру барысында балалардың талдау (анализ), біріктіру (синтез), салыстыру, абстракция-лау, жалпылау сияқты ақыл-ой әрекеттерін орындайтынын айтады Ал сөздердің сөз таптарына топтасу ерекшеліктерін (семантикалық мағыналарына байланысты топтасуын, қойылатын сұрақтарына қарай топтасуын, синтаксистік қызметіне қарай топтасуын) ұғыну үшін оқушылар психикасында екінші қайтара жинақтау үдерісі жүреді. Себебі сөз – айналадағы заттардың (құбылыстардың, әрекеттердің) бала санасында құр бейнеленуі ғана емес, негізгі белгілерінің жинақталып абстракциялануы. Басқаша айтқан-да, академик И.П. Павлов ашқан жүйке қызметіндегі екінші сигналдар жүйесінің көрінісі. Оқушылар тілдегі морфологиялық құбылыстарды меңгеруге кіріскен кезде жеке күйінде-ақ жинақтау үдерісінің жемісі болып табылатын сөздерді мағыналық ерекшеліктеріне қарай тағы да жинақтайды. Сөйтіп, ең алдымен, сөз таптарының мағыналық ерекшеліктерін, содан соң олардың түрлену жүйесіндегі өзгешеліктерді біртіндеп аңғара бастайды. Бұл орайда олардың салыстыру, ұқсату, қарама-қарсы қою әдістерін пайдалану дағдысы ұштала түседі. Мысалға, қандай да бір сөздің қай сөз табына жататынын ажырату үшін оқушы сол сөзге сұрақ қояды және нені білдіретінін анықтайды. Сонымен қатар ол сөздің сөйлемде қандай мүше болып тұрғанын тапқызу да маңызды. Сондықтан тілдің морфологиялық жүйесін оқыту барысында дедукциялық және индукциялық ойлау әдістерін қолдана отырып, оқушыларды күрделі логикалық амалдарды талдау мен жинақтауға, жалпылауға дағдыландыру қажет. Психологиялық тұрғы-дан оқушыларды дағдыландыру яғни түсіндірілген білімді тәжірибеде қолдануға үйрету жұмысының да өзіндік сипаты бар. Бұл орайда балалардың жеке басының қасиеттері (қиял ұшқырлығы, ойлау қабілеті, темпераменті т.б.) үлкен рөл атқарады. Түсіндірілген морфологиялық ұғымдарды пысықтауға, бекітуге арналған жаттығу жұмыстарын жүргізу барысында мұғалім бұл жағдайды да есте ұстап әр оқушының жеке ерекшелігін мүмкіндігінше ескеруі қажет. Психолог ғалымдар тілдік құбылыстарды оқушылардың меңгеруін шартты түрде үш кезеңге бөліп қарастырады: *Ажыратылмаған түсіну кезеңі.* Мысалы, оқушылар "Зат есім" тақырыбын оқу барысында "заттың атын білдіретін сөздердің зат есім деп аталатынын" біле отырып, *қимыл, қуаныш, жарыс* сөздерін етістікке жатқызады. Тақырыпты меңгерудегі мұндай көмескілікті қосымша жаттығу жұмыстарын орындату арқылы айқындаймыз. Содан кейін ғана олар бұл сөздердің заттың атын білдіріп тұрғанын, оларға не? сұрағы қойылатынын түсінеді. Мұны *толық ажыратылмаған түсіну кезеңі* дейміз. Оқушылардың осы түсінігін мүмкіндігінше жетілдіре түсу үшін зат есімдердің түрлену жүйесі туралы ұғымдар мен дағдылар беру керек. Яғни осы аталған сөздерге зат есімдердің жалғауларын жалғату арқылы бұлардың зат есімдерше түрленетінін байқатамыз. Сонда ғана аталған тақырып бойынша *толық ажыратылған түсіну* кезеңінен өтеді.

Орыс психологы П.Я. Гальперин оқушыларға жаңа білім мен дағды берудің сатылы жүйесін ұсынды ("Вопросы психология" журналы, 1963, № 5). Бұл жүйе бойынша оқушыларға жаңа материалды меңгерту 5 сатыдан тұрады:

а) Бағдарлау. Бұл сатыда оқушылардың санасы мен ақыл-ойы әр алуан қимыл-қозғалыстар арқылы оқу материалын игеруге бағытталады. Мәселен, 2- сыныпта «Сын есім» тақырыбын өтуге бағдарлауда төмендегі өлеңді алуға болады:

Көбелек
Ақ қанатты көбелек,
Көк қанатты көбелек,

Қызыл қанат көбелек,
Бақшамызға келе кет.
(Ж.Смақов)

Өлең жеңіл, тілге орамды болғандықтан, мұғалім екі-үш қайталап оқыса, оқушылар ілесіп айтып кете алады. Өлеңді оқытып, қайталатқан соң, көбелектердің суретіне көңіл аудартқан жөн.

– Көбелектің қандай түстері бар екен? (Ақ, көк, сары, ала, қызыл, т.б.)

– Ақ түсті заттарды атаңдар.

– Қандай көк түсті заттарды білесіндер?

– Қызыл түсті қандай заттар бар?

– Мына шарлардың түсі қандай?

ә) Материалданған әрекет. Бұл сатыда оқушылар оқып үйренуге тиісті материалдардың мазмұнына сай әр түрлі әрекеттер, көрнекі құралдар, кестелер көрсетіледі. Сөйтіп жаңа материалды меңгеруге оқушылардың барлық дерлік ынта-ықыласы, зейіні аударылады.

–Біз, балалар, заттың түстерін атадық. Енді мына заттарға назар аударайық:

Алма, шар, лента т.б. заттардың суреттері көрсетіліп, сұрақтар қойылады.

–Алманың дәмі қандай?

– Алманың пішіні қандай?

– Лентаның түсі қандай?

– Шардың түрі, пішіні қандай? т.б.

Осындай сұрақтардың нәтижесінде оқушылар «Заттың түсін дәмін, түрін, пішінін білдіретін сөздер сын есім болады» деген тұжырымға келеді.

б) Тиісті оқу материалын дауыстап айтып, сөзбен құбылтып түсіндіру. Бұл сатыда оқу материалы шәкірттерге әр түрлі мәнермен, дауыс ырғағын құбылту арқылы түсіндіріледі.

в) Ой тәсілінің қысқартылуы. Бұл сатыда оқытылатын материалдың негізгі мәні ұғындырылып, оқушыларға тапсырмалар мен жаттығуларды орындау жолдары үйретіледі. Бұл тұста мынадай тапсырмалар орындатуға болады:

а) *Жуас, қалың, тегіс* сөздерін қатыстырып сөйлемдер құра. Бұл сөздердің мағынасын түсіндір.

ә) 1. Берілген сын есімнің соңғы дыбысынан басталатын сын есім тауып айт. Мысалы, жарық – қызыл, лайықты – ықшам т.б.

2. Оңға қарай оқыса да, солға қарай оқыса да бір ұғымды білдіретін қандай сын есімді білесіңдер? (қызық, ала, көк)

г) Берілген тапсырмаларды шәкірттердің іштей ойланып, үндемей орындауы. Бұл сатыда оқушылар іштей ойланып -толғанып, әр түрлі ақыл-ой әрекеттерін орындау арқылы меңгереді. Мәселен:

1. Мына сын есімдерге мағынасы жуық сын есімдерді тауып тұсына жаз.

ақылды	
тентек	бұзық
зерек	
әдепті	

2. Ішінде сын есімі бар жұмбақ тауып айт.

Іші жұмсақ, сырты қатты,
Еті қызыл, сүті тәтті.

3. Ішінде сын есімі бар мақал тауып айт.

4. Өзіңе ұнайтын бір аңды сипаттап жаз.

Оқытудың осындай сатылы жүйесі көмегімен берілген білім мен дағдылардың тиянақты болатынын көптеген психологтар мен педагогтар атап көрсетеді.

Жалпы оқыту үдерісінде, оның ішінде сөз таптарын оқытуға қойылатын тағы бір психологиялық талап – материалды меңгеруге оқушылардың зейінін аударып, ақыл-ой күшін жұмылдыру. Бұл талап сабақ барысында оқыту әдістерін құбылтып отыру арқылы орындалатыны белгілі. Көрнекі құралдарды пайдалану, ойын элементтерін қолдану т.б. әдістер оқушылардың зейінін шаршатпай, оқу материалын жеңіл меңгеруге ықпал жасайтыны белгілі. Алайда көрнекі құралдардың орынсыз көп қолданылуы, ойын элементтерінің шамадан тыс көптігі сабақ мақсатын басқа бағытқа ауытқытып, оқу материалын оқушылардың тереңірек түсінуіне кедергі жасайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Артемов В.А. Психология обучения иносранным языкам. – М.: Просвещение, 1969.

2. Беляев Б.В.Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр.соч.в 6-ти томах. – М.: Педагогика, 1982. – Т1

4. Леонтьев А.А. Психология общения. – Тарту: Изд-во Тарт. гос. университета, 1974

5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: 1991

6. Баласағұн Ж. Тарих. Тұлға. Уақыт/Жанайдаров, Орынбай. – Алматы: Аруна, 2008. – 92 б.

7. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б.

8. Богословский. В.В. Жалпы психология: оқу құралы. - Қайта қаралып, толықтырылған 2-басылымынан аударылды. - Алматы : [б. и.], 1980. - 349 б.

9. Жұмабаев М. Педагогика - Алматы, 1991. - 160 б.

10. Ушинский К.Д. Шығармалар жинағы, 10-т, РСФСР АПН баспасы, 1956.

11. Майғаранова Ш.М. Тұлғаны рухани дамыту мәселелері\\ Қазақстан мектебі, № 4, 2000.

12. Соловьева В. Философский словарь. - Ростов н/Д : Феникс, 2000. - 464 б.

13. Матюшкин А. М. Исследование и диагностика мышления в условиях совместной деятельности. – В сб.: Проблемы программированного обучения: Материалы пятого советско-французского семинара по программированному обучению. – М., 1979, с, 43–53.

МРНТИ 15.81.21

А.К. Сатова [1], Г.А. Момбиева [2], Г.И. Казахбаева [3], А.О. Дуйсенбаева [4]

[1,2,3,4] Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ЗАМАН ПЕДАГОГТАРЫНЫҢ ІС-ӘРЕКЕТІНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Аталған мақалада қазіргі заман педагогтарының іс-әрекетіне психологиялық талдау жүргізілді. Мақалада педагог қызметінің мотивациялық құрамдас бөлігі және педагог қызметінің эмоционалдық құрамы егжей-тегжейлі қарастырылды. Педагог қызметінің әлеуметтік, эмоциялық және мотивациялық құрамдас бөліктерінің сипаттамасы психологиялық тұрғыда талданды. Қазіргі кезеңдегі педагогикалық қызметті жүзеге асырудың негізгі ерекшеліктері мен психологиялық құрылымдары көрсетілген. «Эмоционалдық қажу» синдромының мазмұны мен мән-мағынасы теориялық тұрғыда талданған. Педагогтарда «эмоциялық қажу» синдромының пайда болуы мен дамуына әсер ететін факторлар көрсетілген. Кәсіби жану синдромы жас педагогтарда байқалуда, мұны бастауыш мұғалімдердің педагогикалық қызметке психологиялық дайындығының жеткіліксіздігі проблемасымен байланыстыруға болады. Жас мұғалімдер арасында эмоционалды қажудың өте жоғары көрсеткіші тұрақты және кең талқыланатын жағдай болып табылады. Авторлар тарапынан аталған мәселе аясында психологтардың, педагогтардың, әлеуметтанушылардың және т.б. ғалымдардың ғылыми теориялық тұжырымдамалары мен көзқарастары талданған.

Түйін сөздер: педагог, педагогикалық іс-әрекет, педагог қызметі, эмоционалдық қажу, кәсіби жану, жас мұғалімдер.

Satova A.K.[1], Mombieva G.A.[2], Kazakhbayeva G.I.[3], Duisenbayeva A.O.[4]
[1,2,3,4] Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF ACTIVITY MODERN TEACHERS

Abstract

This article provides a psychological analysis of the activities of modern teachers. The article describes in detail the motivational component of the teacher's activity, the emotional component of the teacher's activity. Psychologically analyzed the characteristics of social, emotional and motivational components of the teacher's

activity. The main features and psychological structures of pedagogical activity at the present stage are presented. The article theoretically analyzes the content and meaning of the "emotional burnout" syndrome. The syndrome of professional burnout is observed in young teachers, which can be associated with the problem of insufficient psychological training of teachers for pedagogical activity. A very high rate of emotional stress among young teachers is a stable and widely discussed situation. Within the framework of this problem, the authors analyzed the scientific and theoretical concepts and views of psychologists, teachers, sociologists and other scientists.

Keywords: teacher, pedagogical activity, teacher's activity, emotional stress, professional burnout, young teachers.

Сатова А.К.[1], Момбиева Г.А.[2], Казахбаева Г.И.[3], Дуйсенбаева А.О.[4]
[1,2,3,4] Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В данной статье проведен психологический анализ деятельности современных педагогов. В статье раскрыто содержание мотивационной и эмоциональной составляющей деятельности педагога. Психологически проанализирована характеристика социальных, эмоциональных и мотивационных компонентов деятельности педагога. Представлены основные особенности и психологические структуры осуществления педагогической деятельности на современном этапе. В статье теоретически проанализированы содержание и смысл синдрома "эмоционального выгорания". Синдром профессионального выгорания наблюдается у молодых педагогов, что можно связать с проблемой недостаточной психологической подготовки учителей к педагогической деятельности. Очень высокий показатель эмоционального напряжения среди молодых учителей является стабильной и широко обсуждаемой ситуацией. В рамках данной проблемы авторами проанализированы научно-теоретические концепции и взгляды психологов, педагогов, социологов и других ученых.

Ключевые слова: педагог, педагогическая деятельность, деятельность педагога, эмоциональное напряжение, профессиональное выгорание, молодые учителя.

Адамның ақпараттық қоғамдағы өмірлік іс-әрекетінде әлеуметтік-экономикалық шарттардың түбегейлі өзгеруі басқа да көптеген қызмет түрлері сияқты педагогикалық қызметтің мазмұны мен мінез-құлқын едәуір күрделендіре түсті. Ал бұл XXI ғасырдың әлемдік білім беру кеңістігінде айтарлықтай байқалатын бірқатар психологиялық мәселелердің туындауына себепші болды. Мұндай мәселелерге педагогтың кәсіби эмоционалды қажуы, тұлғаның кәсіби деформациясы және т.б. жатқызуға болады. Бұл заманауи педагогтің кәсіби қызметінің ерекшеліктерін зерттеудің өзектілігін көрсетіп отыр.

Мақаланың мақсаты қазіргі педагог қызметінің біз бөліп алып қарастырып отырған негізгі әлеуметтік, эмоциялық және мотивациялық құрамдас бөліктерінің сипаттамасын психологиялық талдау болып табылады.

Оқыту пәні мұғалімнің кәсіби белсенділігі ретінде анықталатын педагогикалық іс-әрекет болды, онда оқушыларға әртүрлі әсер ету құралдарының көмегімен оларды оқыту мен тәрбиелеудің міндеттері шешіледі.

Педагогтің түрлі дәуірдегі қызметінің мазмұны мен сипаты әр түрлі түсіндірілген. Адам іс-әрекетіне, соның ішінде педагогикалық іс-әрекетке алғаш рет талдау жасаған философиядағы іс-әрекеттік тәсілдің негізін салушы Аристотель болды. Ол өз талдауларын «Никомахова этика» және «Метафизика» ғылыми еңбектерінде көрсеткен. Аристотель өз қызметін адамның еркімен, ақылымен, жанымен байланыстыра отырып, баланың оқу іс-әрекетінің түсіну, үйрену, бағалау нәтижесіндегі педагогикалық еңбектен рахат алу қажеттігіне назар аударды.

Көріп отырғанымыздай, көне заманнан бері ғалымдар педагог қызметінің сипаты мен себептеріне назар аударған.

Қазіргі уақытта педагогика теориясы мен тәжірибесінде педагогикалық қызметтің келесі түрлері ерекшеленеді: оқыту, тәрбие, ұйымдастырушылық, насихаттау, басқару, кеңес беру-диагностикалық, өздігінен білім алу бойынша қызмет. Осы аталған барлық қызмет түрлерінің жалпы ортақ ұқсастықтары бар, сонымен қатар өзіндік ерекшеліктері де жетерлік.

Іс-әрекет теориясына психологиялық тұрғыдан қарайтын болсақ, кез келген іс-әрекет түрі мынадай құрылымнан тұрады:

- мотивациялық-бағдарлы буын, адам жаңа жағдайға бағдарланғанда алдына мақсаттар мен міндеттер қояды да, мотив пайда болады, бұл қызметке дайындық кезеңі;
- мақсатты іс-әрекеттерді қамтитын орталық, атқарушы буын: өз қызметі;
- бақылау-бағалау буыны.

Тиісінше, тұтас педагогикалық қызмет психологиясының үш компоненті бар:

- мұғалімнің педагогикалық мақсаттар мен міндеттерді қоюы,
- оқушыларға әсер ету құралдарын таңдау және қолдану,
- өзіндік педагогикалық әсерлерді бақылау және бағалау (педагогикалық өзін-өзі талдау).

Педагогикалық қызметтің құрылымы мен өзіндік ерекшелігі осы қызметтің субъектісіне – мұғалімге қойылатын ерекше талаптарды негіздейді. Айта кетер болсақ, педагогикалық қызметтің сипатын және педагогқа қойылатын тиісті талаптарды анықтауға байланысты мәселелерді әзірлеуге қызығушылық Н. В. Кузьминаның және А.И. Щербаковтың жетекшілігімен Ленинградтық ғалымдардың зерттеулерінің арқасында ғылыми психология мен педагогике 20 ғасырдың 60-шы жылдары қайта жаңғырды [3-4].

Кейінірек осы зерттеулерге В.А. Сластениннің жетекшілігімен Мәскеу ғалымдары қосылды. В.А. Сластенин бастаған Мәскеу ғылыми мектебі мұғалімнің қызметіне сүйене отырып, педагогтың профессиограммасын әзірледі, ол төрт бөлімді қамтыды: мұғалім тұлғасының қасиеттері мен сипаттамалары; психологиялық-педагогикалық дайындыққа қойылатын талаптар; арнайы дайындық көлемі мен құрамы; мамандық бойынша әдістемелік дайындық мазмұны [5].

Психолог В.А. Крутецкий жеке тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерінің келесі құрылымын ұсынды:

1. Тұлғаның дүниетанымы (мұнда мұғалім-тәрбиешіге тән нанымдар, идеялар туралы айтылады; өзі тәрбиелі адам ғана тәрбиелейді; тәрбиешінің жалпы мәдениетінің жоғары деңгейі және жоғары моральдық келбеті болуы керек, ең бастысы – басқа адамдарды жақсы көруі керек);
2. Педагогикалық қызметке деген оң көзқарас. Әңгіме тұлғаның педагогикалық бағыттылығы, өзін-өзі педагогикалық қызметке арнауға деген тұрақты ықыласы мен талпынысы ретіндегі педагогикалық бейімділігі туралы болып отыр; өз жұмысына немқұрайды қарайтын жақсы мұғалім бола алмайды; балалар педагогикалық қызметін сүймейтін немесе сүйе алмайтын мұғалімдерді қатесіз анықтайды);
3. Педагогикалық қабілеттер (табиғи алғышарттарға негізделе отырып, олар белгілі бір жағдайларда жүзеге асырылады немесе іске асырылмайды);
4. Кәсіби-педагогикалық білім, білік және дағды (мұнда оқытылатын пән мен оқыту технологиясы саласындағы білім туралы) [6].

Педагог В.А. Крутецкий және басқа да авторлардың педагогикалық қабілеттерге ерекше назар аударатынын атап өткен жөн. Ғалымдардың пікірінше, мұғалімнің кәсіби қызметінің табысы, көбінесе, педагогикалық қабілеттерге байланысты болып келеді.

Психологиялық ғылымда қабілет ретінде тұлғаның жеке психикалық қасиеттерін білдіреді, оның арқасында қандай да бір қызмет табысты жүзеге асырылады және аз еңбек шығынында үлкен нәтижелерге қол жеткізіледі.

Қазіргі уақытта педагогикалық қабілеттерге толық жүйелі түсінік Н.В. Кузьминаның тұжырымдамасында берілген (Кузьмина Н.В., 1990). Бұл тұжырымдамада барлық педагогикалық қабілеттер педагогикалық жүйенің негізгі аспектілерімен (жақтары) сәйкес келеді. Н.В. Кузьмина педагогикалық қабілеттерге осындай анықтама береді: бұл тұлғаға, құралдарға, педагогикалық еңбек жағдайына ерекше сезімталдықта және тәрбиеленуші тұлғасында ізделетін қасиеттерді қалыптастырудың нәтижелі модельдерін құрудағы жеке тұлғаның тұрақты қасиеттері. Сонымен қатар, автор қабілеттіліктің үш тобын бөліп көрсетеді: конструктивтік, коммуникативтік және ұйымдастырушылық [7].

Ф.Н. Гоноболин жетістігі жоғары мұғалімдерге тән келесі қабілеттерді бөледі: оқушыны түсіну қабілеті; балаларға оқу материалын қолжетімді хабарлау қабілеті; оқушыларды қызықтыра білу қабілеті; адамдарды сендіру қабілеті, оларға оң тәрбиелік ықпал ету қабілеті; ұйымдастырушылық қабілеті; қажетті педагогикалық такт, балаларға талап қою және жеке көзқарас; өз жұмысының нәтижелерін, сондай-ақ қателіктер мен мүмкін болатын қиындықтарды болжау қабілеті; өз тәрбиеленушілерінің сапасын жобалау, олардың білімі; шығармашылық жұмысқа, оқу материалын жақсы және салыстырмалы түрде жеңіл меңгеруге және уақытында шығаруға мүмкіндік беретін қабілеттер [8].

Педагогикалық қабілеттер дамуға дейін және одан тыс дайын түрде берілмейтінін, бастапқыда деректер және индивидтің өзгермейтін қасиеттері болып табылмайтынын атап өткен жөн. Олар педагогтың кәсіби өсу процесінде қалыптасады.

Осылайша, қазіргі уақытта психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде педагогикалық қабілеттерге мына қабілеттерді жатқызады:

- коммуникативтік – қарым-қатынасқа қабілеттілік, ынтымақтастық қабілеті;
- дидактикалық – білімді түсіндіру, беру, үйрету қабілеті;
- ұйымдастырушылық – оқушыларды әр түрлі қызмет түрлеріне тарту, оларда қызығушылық туғызу қабілеті;
- конструктивтік – оқу-тәрбие материалдарын іріктеу, композиция, жобалау, жоспарларды әзірлеу қабілеті;
- гностикалық – таным процесінен рахат алу, таным қабілеті;
- болжамдық – педагогикалық болжауды жүзеге асыру қабілеті, педагогикалық қызметтегі өзара іс-қимыл нәтижелерін болжау;
- перцептивті – баланың ішкі әлеміне ену қабілеті, оның жағдайын түсіну;
- экспрессивті – эмоционалды ашықтық қабілеті, эмоцияның жарқын және бағытты болуы, сөйлеу ырғағын меңгеру қабілеті, иілгіштік.

Жоғарыда аталғандарға қоса, кейбір авторлар келесі қабілеттерді толықтырады:

- эмпатияға қабілеттілік (жанасу, басқа адамның уайымдауына сезімталдық);
- рефлексия қабілеті;
- оқыту және тәрбиелеу үдерістерін диалогтық интерпретациялау қабілеті;
- креативтілік - шығармашылыққа қабілеттілік;
- экстраверттілік – адамдармен қарым-қатынас жасаудағы ашықтық.

Сонымен қатар, авторлардың көпшілігі арнайы педагогикалық қабілеттер деңгейі өте тереңде, яғни мұғалім өз оқушыларының даму ерекшеліктері және осыған сәйкес өз қызметін қайта құру жылдамдығы туралы ала алатын ақпараттың жан-жақтылығында көрінеді деп санайды. Олар педагогикалық қабілеттерді жан-жақты зерттеу – жеке тұлғаның ақыл-ой, сезім және ерік-жігерінің қасиеттерінің көрінісі екенін көрсетті.

Көріп отырғанымыздай, кеңес педагогтары заманауи педагогтің қызметін талдау кезінде ескерілмейтін, бірақ педагог қызметіне қажетті кәсіби-тұлғалық қасиеттерді толық ашып көрсетті.

XXI ғасырда педагогикалық қызметтің мазмұны мен сипаты айтарлықтай күрделенді. Тиісінше, педагогикалық қызметтің психологиялық құрылымдары да кеңеюде.

Біздің бақылауымыз бойынша, қазіргі кезеңдегі педагогикалық қызметті жүзеге асырудың негізгі ерекшеліктері мынадай болды:

- заманауи мектептің білім беру үдерісіне интерактивті әдістер мен инновациялық технологияларды қарқынды дамыту және енгізу;
- білім беру құрылымы мен мазмұнын, білім сапасын бақылау және бағалау нысандарын белсенді жаңғырту, бұл өз кезегінде педагогтардың біліктілігін үздіксіз арттыруды және олардың кәсіби-тұлғалық құзыреттілігі мен бәсекеге қабілеттілігін талап етеді;
- білім беру үдерісі субъектілерінің қарым-қатынасы мен коммуникациясы үдерістерін қарқындату;
- оқыту және тәрбиелеу процесінде қалыптасатын тұлғааралық қарым-қатынастардың эмоционалды қанықтығы.

Осылайша, қазіргі кезеңдегі педагогикалық қызметтің ерекшеліктері мен қызметінің жалпы ұғымына сүйене отырып, біз педагог қызметінің келесі құрауыштарын анықтадық.

Педагог қызметінің мотивациялық құрамдас бөлігі.

А.Н. Леонтьев авторы болып табылатын қызметтің психологиялық теориясына сәйкес, кез келген қызметтің бастапқы сәті мотив болып табылады. Мотив – бұл ең бастысы, бір қызметті екіншісінен ажыратады, яғни мотив қызметтің ерекше сапасын анықтайды. Мотив материалдық және мінсіз болуы мүмкін, бірақ ол әрдайым болуы керек, себебі іс-әрекет мотивсіз болмайды [9].

Осыған байланысты біздің міндетіміз – педагог қызметінің мотивациялық құрамын бөліп көрсету.

Педагог қызметі мотивінің құрылымына түрлі деңгейдегі мотивтер кіруі мүмкін. Олардың ішінде басымдық көрсететіндері: танымдық мотивтер, табысқа жету мотиві, өзін-өзі іске асыру мотиві және т.б. Бедел мотиві немесе материалдық мотивтер педагог мотивінің иерархиясында неғұрлым төмен орын алады, өйткені қазіргі қоғамдағы мұғалім мамандығы беделді немесе жоғары ақы төленетін мамандықтар қатарында емес. Сондықтан, біздің ойымызша, танымдық, табысқа жету, өзін-өзі іске асыру – педагогикалық қызметтің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және оған психологиялық дайындықты анықтайды.

Педагог қызметінің эмоционалдық құрамы.

Жоғарыда айтылғандай, мектеп мұғалімінің кәсіби еңбегі жоғары эмоционалдық жүктілігімен ерекшеленетіні белгілі. Мұғалім оқушылармен, әріптестермен, ата-аналармен қарқынды және тығыз қарым-қатынаста, кәсіби қызметтерді жүзеге асыру кезінде эмоционалды қанық атмосферада жұмыс істейді. Бұл ретте эмоциялар спектрі әртүрлі: бұл сәтті өткізілген сабақтың қанағаттануы және әріптестерінің мақтауларынан алатын ләззат және өз қамқорлығындағы немесе әріптестерінің табыстарынан қуаныш, бұзылған сабақтан реніш, содай-ақ оқушының сабаққа дайындалмауына байланысты өкініш, таңдаған мамандығының мақтанышы немесе оған деген реніш және т.б. болуы мүмкін [10].

Өз табиғаты бойынша объективті де, субъективті де болуы мүмкін мұғалім қызметінің барлық эмоциогендік факторларын атап көрсету қиын. Эмоциогенділік мұғалім еңбегінің табиғатына тән.

Эмоционалдық беріктікке сынау тек теріс ғана емес, оң сәттерді бастан кешкенде де орын алады. Сәттілік немесе сәтсіздік эмоциялары қазіргі уақытта диагностикалық статусқа ие болған «эмоционалды қажу» синдромының (МКБ – 10:Z73 – өз өмірін басқару қиындықтарына байланысты проблемалар) педагогикалық қызметте жаңа құбылыстың пайда болуы болып табылады.

XXI ғасырдың басында зерттеушілердің мәліметтері бойынша «эмоционалдық қажу» синдромы адамдармен жұмыс істейтін мамандардың 20%-ында байқалады. Адамдармен жұмыс істейтін мамандардың (соның ішінде мұғалімдер, психологтар, жаттықтырушылар, қызмет көрсету саласының қызметкерлері және т.б.) кәсіби созылмалы жағдайының ерекше түрі ретінде «кәсіби қажу» синдромы XX ғасырдың соңында зерттеушілердің назарын аударды. Алғаш рет «қажу» (burnout) терминін американдық психиатр Х.Дж. Фрейденберг (1974) кәсіби көмек көрсету кезінде эмоционалды қанық атмосферада адамдармен (клиенттермен, пациенттермен, білім алушылармен) қарқынды және тығыз қарым-қатынаста болатын сау адамдардың психологиялық жағдайын сипаттау үшін ойлап тапқан болатын. Бастапқыда бұл термин өзінің пайдасыздық сезімімен өмір сүру, сарқылу жағдайы ретінде анықталды. Содан кейін «қажу» феномені нақтыланып, оның синдромы анықталды (Maslach, 1982; Perlman, Hartman, 1982) [11].

Заманауи зерттеулерге сәйкес, кәсіби қажу синдромына 35-40 жастағы мектеп мұғалімдері бейім болып келеді екен, яғни мұғалім жеткілікті педагогикалық тәжірибе жинақтаған уақытта, енді кәсіби салада күрт көтеруді күту керек, төмендеуде: жұмыс қабілеттілігі төмендейді, еңбек нәтижелеріне қызығушылық жоғалады, негативизм мен шаршау артады. Жоғары білікті тәжірибелі мұғалім кәсіби жарамсыз болып, соның салдарынан мектепті тастап кетуге, мамандықты ауыстыруға мәжбүр болған, сонымен бірге балаларды жақсы көрсе де, бұл жұмысты іш пыстырарлық деп санайды.

Айта кету керек, кәсіби жану синдромы жас педагогтардан да байқалып отыр, мұны бастауыш мұғалімдердің педагогикалық қызметке психологиялық дайындығының жеткіліксіздігі проблемасымен байланыстыруға болады.

Жас мұғалімдер арасында эмоционалды қажудың өте жоғары көрсеткіші тұрақты және кең талқыланатын жағдай болып табылады. Америка АҚШ-та, Австралияда және Ұлыбританияда жүргізілген зерттеулер жас оқытушылардың (Darling-Hammond, 2003; Feiman-Nemser, Carver, Schwille&Yusko, 1999; Howard&Johnson, 2004; Ingersoll&Smith, 2003; Stoel&Thant, 2002) жоғары жетістіктерін растайды [12].

Болашақта кәсіби жану педагог тұлғасының тұрақты деформацияларында да көрінуі мүмкін, бұл оқу-тәрбие процесінің сапасына кері әсер етеді.

«Эмоционалды қажу» синдромының болуы ресейлік ғалым-психолог Т.В. Форманюк (1994) және Румянцева (1998) зерттеулерімен анықталды.

Қазіргі заманғы зерттеулер бойынша педагогтардағы ЭҚС (эмоционалды қажу синдромы) көріністері (жұмыс өтіліне байланысты):

- 50% -дан астам – 5-7 жылдан 7-10 жылға дейін жұмыс өтілі бар педагогтарда;
- 22% – 15 жылдан 20 жылға дейін;
- 8% – 1 жылдан 3 жылға дейін;

Тек 10 жылдық және одан да көп жұмыс өтілі бар педагогтардың 11%-ында ғана өзін-өзі реттеу мен психологиялық қорғаудың белгілі бір тәсілдері көрініс берді.

Біздің ойымызша, қазіргі мектеп жағдайында педагогтарда «эмоциялық қажу» синдромының пайда болуы мен дамуына әсер ететін факторлар саны айтарлықтай өсті:

- педагогтың өз кәсіби міндеттерін орындауда жоғары жауапкершілігі; жалпы алғанда, өзінің еңбегінің нәтижесі үшін әкімшілік, әріптестер, қоғам алдындағы жауапкершілігі;
- педагогикалық еңбектің эмоциогендігі;
- психоэмоционалдық қызметтің созылмалы шиеленісі (проблемаларды белсенді түрде қою және шешу, ақпаратты тез есте сақтау және түсіндіру);
- жұмыс күнінің ауыр болуы;

- қызметке жоғары эмоциялық қосылу, артық эмоциялық жүктеме;
- жұмыс орнындағы қолайсыз әлеуметтік және психологиялық жағдайлар;
- өзінің кәсіби қызметіне шығармашылық қарым-қатынас қажеттілігі;
- оқытудың заманауи әдістері мен технологияларын меңгеру қажеттілігі;
- оқу процесі мен алынған нәтижелердің арасындағы нақты байланыстың болмауы, нәтижелердің жұмсалған күштерге сәйкес келмеуі;
- қызметтің уақытша шектері (сабақ, семестр, жыл), қойылған мақсаттарды іске асыру үшін сабақ уақытының шектеулілігі;
- өз эмоционалдық жағдайын реттей алмау;
- қызметті тұрақсыздандыратын ұйымдастыру (еңбекті анық емес ұйымдастыру және жоспарлау, жабдықтың жетіспеушілігі, жоғары талаптар);
- педагогикалық қызметтің ұйымдастырушылық сәттерінің «реттелмегендігі»: жүктеме, кесте, кабинет, моральдық және материалдық ынталандыру;
- оқушылармен, әріптестермен, әкімшілікпен қарым-қатынас жасаудың қиын жағдайларынан шығу және коммуникация дағдыларының болмауы;
- инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық қиын контингент (ерекше білім беруді қажет ететін балалар, дамуында ауытқуы бар, жүйке жүйесі және т. б.) және т. б.

Сондықтан, біздің ойымызша, педагог қызметінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады:

- эмоциялық тұрақтылық,

- күмән, қорқу және т. б. еңсеру.

Ерік құрылымдары.

2015 жылы ЭЫДҰ-да «Білім беру мен дағдылардың болашағы: білім беру-2030» жобасы іске қосылды, ол 2030 жылға қарай жақсы өмір сүру үшін қажет болатын дағдылар мен құзыреттіліктерді, құндылықтарды анықтауға және заманауи әлемнің сын-қатерлеріне сәйкес мектептегі білім беру шеңберін өзгертуге бағытталған. ЭЫДҰ Білім беру бөлімінің директоры А.Шляйхер XXI ғасырда мектеп өткен жолды одан әрі жалғастыра алмайды деп есептейді: «...Бүгін, қарқынды экономикалық және әлеуметтік даму салдарынан мектептер оқушыларды әлі жоқ мамандықтарға, әлі ойлап таппаған технологияларға және біз әлі таппаған проблемаларға дайындау керек» [14]. ЭЫДҰ «Білім беру мен дағдылардың болашағы: білім беру 2030» жобасында қазіргі мұғалімнің жұмыс жағдайы мынадай көрсеткіштермен сипатталады:

- кернеудің шамадан тыс деңгейі және жұмыс көлемі, әсіресе оны орындаудың нақты мерзімдері кезінде;

- қайталаудың тым көп болуына байланысты жұмыстың монотондылығы;

- тиісті түрде бағаланбайтын, ерекше өнімділікті талап ететін шамадан тыс мазмұны бар жұмыстың көп сағаттық сипаты;

- басшылар тарапынан жұмыс мазмұнына сәйкес жетекшілердің адекватты мінез-құлқының болмауынан және т.б.

Сондықтан, біз мына сапаларды педагог қызметінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады деп есептейміз:

- стресс тұрақтылығы;

- қазіргі қоғамның тұрақты өзгеретін талаптарына тұлғаның психологиялық бейімделуінің жоғары деңгейі;

- өзін-өзі бақылау, өзін-өзі реттеу.

Ұйымдастыру құрылымдары.

Қазіргі мұғалімнің қызметі жоғары қысым мен жұмыс көлемінің шамадан тыс деңгейімен сипатталады, әсіресе тану мен оң баға жеткіліксіз болған кезде жұмысқа үлкен жеке ресурстарды салу; дене бітімі, жеткіліксіз демалу немесе қалыпты ұйқының болмауы; одан әрі кәсіби жетілдірусіз жұмыс істеу; тұлғааралық қарым-қатынастардағы шиеленіс пен қақтығыстар; әріптестерінің тарапынан жеткіліксіз қолдау көрсету; қарым-қатынастың когнитивті күрделілігі және т.б. өз кезегінде қазіргі мұғалімнің осы еңбек ерекшеліктері мынадай маңызды талаптарды анықтайды:

- коммуникативтік және ұйымдастырушылық қабілеттер,

- өзара іс-қимыл стратегиясы және даулы жағдайлардан шығу сияқты ынтымақтастық.

Осылайша, қазіргі педагогтың қызметіне жүргізілген психологиялық талдау оның табысты орындалуын қамтамасыз ететін бірқатар негізгі құраушы бөліктерді бөліп көрсетуге мүмкіндік берді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Аристотель. Никомахова этика // Сочинения. В 4-х т. – Т.4 / Вступ. ст. и примеч. И.Д. Рожанский / Аристотель. – М.: Мысль, 1981. – С.53-293.

2. Аристотель. Метафизика // Сочинения. В 4-х т. – Т.1 / Вступ. ст. и примеч. И.Д. Рожанский / Аристотель. – М.: Мысль, 1981. – С.63-367.

3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. - 214с.

4. Щербаков А.И. Практикум по возрастной и педагогической психологии. – М.: «Просвещение», 1987 г.

5. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. - М., 1977.

6. Крутецкий В.А. Психология. – М., 1986.

7. Кузьмина Н.В. Способность, одаренность, талант учителя. - Л., 1985.

8. Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей. – М., 1964.

9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.

10. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптаци учителя. - Вопросы психологии – 1994. - №6. – С.57-64.

11. Maslach. C. Burnout: синдром выгорания http://www.edinorog.boom.ru/psimaster/bornout.htm

12. Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., Van den Broeck, A., Aspeli, A.K., ... Halvari H. (2015). The Multidimensional Work Motivation Scale: Validation evidence in seven languages and nine countries. European Journal of Work and Organizational Psychology, 24(2), 178–196.

13. Румянцева Е.Ю. Синдром эмоционального выгорания у учителей. - http://www.fortunecity.com/millenium/scooby/454/Vestnik/2/2_13.htm

14. http://www.oecd.org/edu/school/education-2030.htm

МРНТИ 15.21.51

Нурлыбекова М.М.[1], Беленко О.Г.[2]

[1,2]Государственный университет имени Шакарима г. Семей (Семей, Казахстан)

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

Представленная статья характеризует одну из приоритетных задач современного высшего образования Республики Казахстан, проблему исследования профессионального мышления студентов-психологов. В данной статье авторами рассмотрено понятие, профессиональное мышление, дается характеристика уровню развития профессионального мышления студентов-психологов. На основе ситуационного анализа установлены такие важнейшие характеристики творческого профессионального мышления, как уровни, типы, структура, функции, свойства, принципы, механизмы, закономерности, показатели творческого мышления профессионала. Авторами представлены базовые типы мышления. Выделено, что продуктом профессионального мышления является снятие проблемности и разрешение конкретной ситуации, которое несет за собой некий обобщенный способ действия или прием. Авторами отмечается, что в период профессионального обучения происходит не только накопление знаний и развитие умений и навыков студентов в избранной специальности, но и углубляется интерес к будущей профессии, складывается представление о профессионально важных качествах, необходимых для будущей деятельности. Дается анализ проблемы профессионального мышления с различных современных позиций. Развитое профессиональное мышление является важным компонентом компетентности студентов. В статье представлены результаты диагностического исследования мышления студентов-психологов третьего курса. Описаны критерии развития профессионального мышления. Полученные в диагностическом исследовании данные позволяют нам сформулировать ряд предположений и наметить пути дальнейшего продолжения нашего исследования.

Ключевые слова: профессиональное мышление, типы мышления, продукт профессионального мышления, критерии развития профессионального мышления, студенты-психологи.

М.М. Нурлыбекова[1], О.Г. Беленко[2]
[1,2]Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті
(Семей, Қазақстан)

СТУДЕНТ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ОЙЛАУЫН ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі жоғары білім берудің басым міндеттерінің бірі студент-психологтардың кәсіби ойлауын зерттеу мәселесі сипатталады. Бұл мақалада авторлар кәсіби ойлау ұғымын қарастырды. Берілген мақалада авторлар кәсіби ойлау ұғымын қарастырды және студент-психологтардың кәсіби ойлауын дамыту деңгейіне сипаттама береді. Ситуациялық талдау негізінде кәсіби ойлаудың деңгейлері, типтері, құрылымы, функциялары, қасиеттері, принциптері, механизмдері, заңдылықтары, кәсіби шығармашылық ойлаудың көрсеткіштері сияқты маңызды сипаттамалары белгіленген. Авторлар ойлаудың негізгі түрлерін ұсынады. Кәсіби ойлаудың өнімі проблемаларды және нақты жағдайды шешу болып табылады, ол іс-әрекеттің немесе қабылдаудың жалпыланған тәсілін өзіне алып келеді. Авторлардың айтуынша, кәсіби оқу кезеңінде студенттердің таңдаған мамандығы бойынша білім алуы және біліктері мен дағдыларын дамыту ғана емес, сонымен қатар болашақ мамандыққа деген қызығушылықтары тереңдейді, болашақ қызмет үшін қажетті кәсіби маңызды қасиеттер туралы түсінік қалыптасады. Әр түрлі заманауи ұстанымдардан кәсіби ойлау мәселесіне талдау жасалады. Дамыған кәсіптік ойлау студенттердің құзыреттілігінің маңызды компоненті болып табылады. Мақалада үшінші курс психолог-студенттерінің ой-өрісін диагностикалық зерттеу нәтижелері берілген. Кәсіби ойлауды дамыту критерийлері сипатталған. Диагностикалық зерттеуден алынған мәліметтер бірқатар болжамдарды тұжырымдауға және зерттеуді одан әрі жалғастыру жолдарын белгілеуге мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: кәсіби ойлау, ойлау түрлері, кәсіби ойлаудың өнімі, студенттердің кәсіби ойлауын дамыту критерийлері.

Nurlybekova M.[1], Belenko O.[2]
[1,2]Shakarim University of Semey
Semey, Kazakhstan

RESULTS OF THE STUDY OF PROFESSIONAL THINKING OF PSYCHOLOGY STUDENTS

Abstract

The article characterizes one of the priority tasks of modern higher education, the problem of studying the professional thinking of student psychologists. In this article, the authors considered the concept of professional thinking, gives a description of the level of development of professional thinking of students-psychologists. On the basis of a situational analysis, the most important characteristics of creative professional thinking are established, such as levels, types, structure, functions, properties, principles, mechanisms, patterns, indicators of professional creative thinking. The authors present the basic types of thinking. It is emphasized that the product of professional thinking is the removal of problems and the resolution of a specific situation, which carries with it a generalized mode of action or technique. The authors note that during the period of vocational training, not only the accumulation of knowledge and development of skills of students in the chosen specialty takes place, but also the interest in the future profession deepens, an idea of professionally important qualities necessary for future activities is formed. The analysis of the problem of professional thinking from various modern positions is given. Developed professional thinking is an important component of student competence. The article presents the results of a diagnostic study of the thinking of third-year psychology students. The criteria for the development of professional thinking are described. The data obtained in the diagnostic study allow us to formulate a number of assumptions and outline ways for further research.

Key words: professional thinking, types of thinking, product of professional thinking, criteria for the development of professional thinking, psychology students.

На сегодняшний день казахстанское образование должно соответствовать социальным запросам населения, задаче консолидации общества, учитывать требования глобальной конкуренции. В свете этих требований перед казахстанскими вузами ставится задача подготовки высококвалифицированных кадров.

Образование РК должно удовлетворять потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии. Для современного высшего образования Казахстану нужны специалисты, которые обладают критическим мышлением.

Отметим, что в настоящее время одной из первенствующих проблем прогрессивного образования Республики Казахстан, представляется организация высококомпетентных специалистов, эти особенности располагают системным, критическим, отражённым мышлением, способным разгадывать высококлассные трудности интегративного, полисистемного нрава среди постоянных общественных изменений. К эти специалистам конечно относятся психологи, профессиональная деятельность, которых заключается в психологическом сопровождение развития личности [1].

Следовательно, в настоящее время в Казахстане место профессии специалиста по психологии среди других профессий в будущем существенно кардинально находится в зависимости от того, насколько качественно психологи выполняют свою работу в настоящее время, могут помочь людям разрешать разного рода проблематичные ситуации, обнаруживать оптимальные виды выхода из них. Важным в психологии является изучение воздействия профессиональных качеств высококлассного психолога на эффективность его деятельности, это прежде всего требует измерения больших областей психологического пространства личности. Стержневым фактором эффективности деятельности представляется интеллект, имеющий отношение к делам, связанным с пространством других свойств личности, проявление и влияние которых обуславливается спецификой высококлассной психологической деятельности. Обращение к данной проблеме обусловлено, прежде, отсутствием системы взглядов на понимание закономерностей развития и функционирования высококлассного мышления педагога; потребностью последующего вырабатывания концепций и.т.д. Следует заметить также, что психологический разбор мышления рассмотрен в методологических и теоретических разработках, представленных в концепции профессиональной деятельности В.Д. Шадрикова. Согласно анализу предоставленной концепции мы видим, что исследование и формирование мышления невозможно осуществлять без рассмотрения психологических механизмов и закономерностей мышления, а само мышление охарактеризовано таковыми категориями как: «особенное» и «единичное».

Л.П. Доблаев под профессиональным мышлением специалиста по психологии рассматривает обобщенное и опосредованное постижение эмоционального механизма, поступков человека (в остроконфликтных или экстремальных ситуациях), ведущих к нахождению результативных методов действия на него в условиях профессиональной деятельности.

Профессиональное мышление – это продуктивное, созидательное мышление, так как имеет своим продуктом профессиональные решения и более отдаленным итогом – профессиональные действия [2]. Творческая составляющая профессионального мышления в соответствии с этим также должна претерпевать обусловленные изменения в ходе профессионализации, вернее, формирование профессионального мышления как более объемного качества непременно включает в себя и развитие созидательного мышления, а также креативности студентов.

Уровень вырабатывания профессионального мышления определяет способность человека к независимой ориентации и продуктивной самореализации в условиях рынка и стремительных общественных изменений. С мышлением, его процессами и качественными особенностями в отечественной психологии объединяют эффективность утилитарной и профессиональной деятельности (Выготский Л.С., Краснорядцева О.М., Локалова Н.П.). История изучения трудностей дает возможность утверждать о необходимости целенаправленного развития профессионального мышления, образующего базу профессиональной подготовки профессионалов [3, 4, 5].

Для уточнения проблемы профессионального мышления в психологии мы сделали обзор с различных позиций, так например авторами, Баталовым А.А., Марковой А.К., Смирновым С.Д. исследовались понятийный аппарат и структура, выявлялись базовые стороны и компоненты мышления. Вербицким А.А., Кашаповым М.М. были предложены образцы профессионального познания и способы его формирования посредством введения новейших образовательных парадигм, создания инновационных технологий, предполагающих качественные изменения в традиционном по-строении учебно-воспитательного процесса. На примере работ, Андронова В.П., Завалишиной Д.Н., Кудрявцева Т.В., Пушкина В.Н., Якобсона П.М. были рассмотрены отдельные виды мышления [6].

Такое развитие профессионального мышления происходит не только непосредственно в практической деятельности профессионала, но и в условиях вузовской подготовки, в период пребывания студентов в сензитивный для развития период множества высших психических функций. Установление профессионального мышления в качестве одного из компонентов компетентности учащихся высших

заведений является главной социально-педагогической проблемой высшей школы на современном этапе развития Казахстанского общества [1].

Для нас же более привлекательным выглядит несколько иной подход, предложенный М.М. Кашапововым, который профессиональное мышление рассматривает как совокупность интеллектуальных умений, реализация которых дает обеспечение субъекту для удачного осуществление деятельности. Проведенный анализ показывает, что развитое, мышление специалиста проявляется в умении устанавливать профессиональные цели, решать профессиональные задачи, используя при этом необходимые знания, навыки, умения, приобретенные как в учебной, так и в профессиональной деятельности. На основе ситуационного разбора были установлены такие важные характеристики созидательного профессионального мышления, как уровни, типы, структура, функции, свойства, принципы, механизмы, закономерности, показатели творческого мышления профессионала [7].

Во время профессионального обучения психологов появляется энтузиазм к избранной профессии. Происходит накопление и развитие знаний, умений и навыков по избранной специальности. Вырабатывается представление о профессионально важных качествах, требуемых для будущей трудовой деятельности. Наблюдается развитие личности средствами профессионального преподавания (формирование профессиональной направленности, профессионального мышления, профессиональных планов).

Особого внимания заслуживает на наш взгляд заслуживает типология, где акцент сделан на четырех базовых типах мышления, каждый из которых обладает специфическими характеристиками:

1. Во первых это - предметное мышление. Оно неразрывно связано с предметом в пространстве и времени. Преображение информации осуществляется с помощью предметных действий. Имеются физические ограничения на преобразование их. Операции выполняются исключительно последовательно. Результатом представляется мысль, воплощенная в новой конструкции. Данным типом мышления обладают люди с практическим складом ума.

2. Образное мышление. Изолировано от предмета в пространстве и времени. Преобразование информации осуществляется с помощью действий с образами. Нет физических ограничений на его преобразование. Операции можно осуществлять исключительно последовательно и одновременно. Результатом представляется мысль, воплощенная в новом образе. Данным образом мышления обладают люди с художественным складом ума.

3. Следующий вид - знаковое мышление. Преобразование информации осуществляется с помощью умозаключений. Знаки сплачаются в более крупные единицы по правилам единой грамматики. Результатом является мысль в форме понятия или высказывания, фиксирующего немаловажные взаимоотношения между обозначаемыми предметами. Данным мышлением обладают люди с гуманитарным складом ума.

4. Символическое мышление. Преобразование информации осуществляется с помощью правил вывода (в частности, алгебраических правил или арифметических знаков и операций). Результатом представляется мысль, сформулированная в виде структур и формул, фиксирующих немаловажные взаимоотношения между символами. Данным мышлением распологают люди с математическим складом ума [8].

В исследование Карповой А.В. дается разъяснение уровней обнаружения проблем. Суть этих проблем лежит, прежде всего, в процессе разрешения определенной проблемной ситуации, которая должна соответствовать следующим условиям:

1. Показатели уровня обнаружения проблемности обусловлены и зависят от индивидуальных особенностей субъекта деятельности и связаны с условиями и предметным содержанием определенной ситуации.

2. Изучение уровня самой проблемности. Знание проблемности дает возможность определить вектор и содержание семантически ориентированного поля профессионального мышления психолога.

3. Профессиональные мыслительные умения специалиста психологии организованы в контексте выполняемой деятельности и реализуются на двух уровнях. Ситуативный уровень – это решение комплекса текущих, актуальных профессиональных проблематичных ситуаций. Надситуативный – решение психологом проблематичной ситуации, связанной с перспективой личностного развития специалиста.

4. Обнаружение и постижение психологом надситуативной проблемности – это его самостоятельный вывод о методах решения внутренних проблем, т.е. разработка программ последующего самоизменения, саморазвития, самоуправления индивидуальным ростом.

5. Реализация надситуативной проблемности дает возможность психологу не только установить психологический «диагноз» собственных индивидуальных проблем, но и также проработать определенные методы их решения, исходя из своего опыта, внутренних ресурсов, волевого и экспансивного настроя [9].

Таким образом, становится очевидным, *что продуктом профессионального мышления* является избегание проблемности и разрешение определенной ситуации, которое несет за собой некий обобщенный способ действия или прием. По этой причине интересно на наш взгляд исследование Э.В. Ильенков, который полагает, что ум с самого начала надо воспитывать, чтобы противоречие служило для него толчком к самостоятельной работе, к самостоятельному рассмотрению самой вещи, а не только того, что о ней сказали другие люди. Учить специфически человеческому мышлению – значит обучать диалектике, мастерству фиксировать противоречие, а затем обнаруживать ему действенное разрешение [10].

Проведенный анализ показывает, что надобность в непрерывном совершенствовании способов организации подготовки обученных кадров, неполная реализованность своего потенциала персоналом в различных сферах производства устанавливает вопросы целостного становления личности в профессии. Без решения данных проблем невозможно качественное обучение и прогнозирование последующей успешности профессиональной деятельности.

Высокая практическая значимость указанной проблематики обуславливает ее изучение представителями разнообразных наук, в том числе и в психологии. Рассматривая предоставленную тему, мы ознакомились с теоретическими особенностями профессионального мышления. Нами установлена важная значимость развития профессионального мышления в ходе профессиональной подготовки учащихся вузов при обучении в высшем учебном заведении.

Проведя комплексное диагностическое исследование, на базе ГУ имени Шакарима города Семей, направленное на изучение особенностей профессионального мышления, мы установили, что среди испытуемых 3 курса нет студентов с высоким и выше среднего уровнем развития профессионального мышления. При анализе, мы выяснили, что средний уровень демонстрируют 43% будущих педагогов-психологов. Уровень ниже среднего проявляется у 34% студентов. Остальные студенты имеют низкий уровень развития профессионального мышления.

Также нами был проведен тест *«структуры интеллекта Р. Амтхауэра»,* который направлен на изучение общего интеллектуального развития, средний уровень продемонстрировали 65 % испытуемых и 35 % имеют низкий уровень.

Процесс образования в высшем учебном заведении выстраивается с учетом высокого интеллектуального потенциала студентов. А так как в основном студенты являются обладателями низкого и среднего уровня интеллектуального развития, это вызывает определенную сложность в формировании профессионально важных мыслительных операций и индивидуальных особенностей мышления.

Далее мы выявили способности студентов к теоретическому и практическому планированию. Анализ результатов показал, что средний и выше среднего уровень развития способностей к практическому планированию демонстрируют 73 % студентов, в то время как способности к теоретическому планированию развиты только у 38,5 % испытуемых.

Ассоциативное мышление студентов изучалось с помощью методик *«Ассоциативный свободный тест» и «Ассоциативный направленный тест»***.** Высокий уровень логического ассоциативного мышления показали 41% испытуемых, они смогли установить в большинстве заданий логические связи, близкие связи по смыслу между стимулами. Для них характерно преобладание центральных ассоциативных реакций. Средний уровень развития демонстрируют 48 % студентов. И только 11% студентов не смогли справиться с заданием.

При изучении грамматических реакций, мы установили, что 13,5 % студентов использовали парадигматические реакции, это значит, что они при установлении ассоциаций использовали разные грамматические категории. Для взрослых носителей русского языка характерно преобладание парадигматических ассоциативных реакций - не менее 70%.

Итоги результатов диагностики студентов профессиональной установки (УПН) представил нам посредственные показатели равные - 5,42 такое свидетельствует о том, что уровень мышления снижается к старшим курсам. Низкие показатели профессиональной направленности практически отсутствуют.

От сюда следует, что аспектами развития профессионального мышления выступает: рост ценностных ориентаций; заинтересованное отношение к приобретению знаний, умений и навыков в области выбранной и осваиваемой профессии; интеллектуально-познавательная действенность в

овладении профессиональным мастерством; развитость творческого мышления и индивидуального стиля самостоятельной деятельности при решении профессиональных задач; способность к диалогу, сотрудничеству, позитивная Я-концепция (самоуважение, чувство собственного достоинства, позитивное самовосприятие, рвение к статусным достижениям); адекватная самооценка и самоконтроль своих достижений.

Вышеизложенные аргументы свидетельствуют об актуальности и необходимости, дальнейших исследований в этой области и позволяют нам сформулировать ряд предположений и наметить пути дальнейшего продолжения исследования в этой области. Изучение и исследование практической работы подтвердили важность организованной работы по формированию профессионального мышления студентов психологов.

В период формирования профессионального мышления повышается значимость психолого - педагогической поддержки студентам в осознании собственных внутренних резервов и вырабатывании мастерства эффективно управлять ими. Важно отметить, что мышление студентов-психологов, будет развиваться далее в рамках определенных практических курсов. Психологическое сопровождение подразумевает внедрение групповых образовательных технологий, объединяющих всевозможные методы групповой работы с учащимися: дидактические и деловые игры, тренинговые программы и организационные командные технологии. Нам при проведении исследования удалось определить возможные психологические трудности, которые возникают у студентов и наметить пути совершенствования. Обнаруженные нами механизмы профессионального мышления требуют более подробного проведения исследования в дальнейших исследованиях.

Список использованной литературы:

1. *Гура Т.Е. Развитие профессионального мышления психологов в пространстве высшего образования: теоретико-методические аспекты: http://конференция.com.ua/files/image/konf%2011/doklad_11_8_12.pdf*
2. *Завалишина Д.Н. Творческий аспект практического мышления/ Д.Н. Завалишина// Психологический журнал. – 2002. - 12(2). - С. 16–26.*
3. *Выготский Л.С. Собрание сочинений/ Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1982–1984. Т. 1–6.*
4. *Краснорядцева О.М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности/ О.М. Красноярцева. - Барнаул: Барнаул. гос. пед. университет, 2003.*
5. *Локалова Н.П. Предмет психологии и специфика профессионального мышления психологов/ Н.П. Локалова// Вопросы психологии. – 2004. - № 5. – С. 93–95.*
6. *Валиуллина Г.Г. Методы диагностики профессионального мышления студентов // Психологические исследования.- 2013. - Т. 6. - № 27. – 7 с. URL: http://psystudy.ru.*
7. *Кашапов М.М. Психология профессионального педагогического мышления/ М.М. Кашапов. - М.: ИП РАН, 2003.*
8. *Психология Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 2000. – 494 с.*
9. *The subject and the object of practical thinking: Collective monograph / Ed. A.V. Karpova, Yu.K. Kornilov. - Yaroslavl, 2004.*
10. *Ilyenkov, E. School should teach to think / E. Ilyenkov // Science and life. - 2004. - № 8. - P. 14–20.*

МРНТИ: 15.31.31

Д.А. Жансерикова[1], Г.К. Сланбекова[2]

[1,2,]Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
Қарағанды қ., Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ БАЛА-АТА-АНА ҚАТЫНАСТАРЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақала қазіргі қоғамдағы өзекті мәселердің бірі болып саналатын бала мен ата-ана қатынастарын зерттеуге арналған. Нақты мәселе төңірегінде психология ғылымында қарастырылған теориялық мәселелер мен практикалық зерттеу нәтижелеріне шолу жасалынады. Сонымен бірге, ғылыми мақалада жүргізілген зерттеу нәтижелеріне сандық және сапалық талдау жасалынып, бала мен ата-ана қатынасының ерекшеліктері анықталады.

Түйінді сөздер: бала, ата-ана, отбасы, қарым-қатынас, әлеуметтік қызметкер.

Zhanserikova D.A. [1], Slanbekova G.K. [2,]
[1,2,]Karaganda State University named after Academician Y.A. Buketov
Karaghandy, Kazakhstan

FEATURES OF SOCIAL WORKERS CHILD-PARENT RELATIONS

Abstract

The article is devoted to the study of the relationship between children and parents, which is one of the most pressing issues of modern society. An overview of theoretical questions and the results of practical exercises presented in the psychology of the subject will be given. In addition, a quantitative and qualitative analysis of the results of a scientific article will reveal the specifics of the relationship between parents and children.

Keywords: child, parents, family, relationships, social worker.

Жансерикова Д.А. [1], Сланбекова Г.К. [2,]
[1,2,]Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова,
г. Караганда, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ У СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Аннотация

Статья посвящена изучению взаимоотношений детей и родителей, что является одним из наиболее актуальных вопросов современного общества. Проведен обзор теоретических вопросов и результатов практических исследований по данному вопросу. Кроме того, проведенный количественный и качественный анализ результатов позволил выявить специфику детско-родительских отношений.

Ключевые слова: ребенок, родители, семья, отношения, социальный работник.

Баланың эмоционалды және тұлғалық салаларының дамуында дәстүрлі рөл ата-аналар мен баланың өзара әрекеттесу факторына беріледі. Баламен үнемі қатынаста болу процесінде ата-аналар олардың сыртқы әлеммен аффективті қарым-қатынастарын реттеуге және ұйымдастыруға, оның мінез-құлқын аффективті ұйымдастырудың әртүрлі психотехникалық техникасын меңгеруге көмектеседі. Ішкі отбасылық қатынастардың бұзылуы психикалық дамудың әртүрлі бұзылуларына әкелуі мүмкін.

Бала өседі, оның бойында қалыптасқан тұлғалық қасиеттер, рухани-адамгершілік құндылықтар, моральдық нормалар қалады. Ересектер осыларды жетекшілікке ала отырып,өзінің өмір жолынан өтіп, кейде қиын таңдау жасай алады. Балалық шақта алған әсерлері кейде адамның болашақ жұмысын, өмір салтын анықтайды. Сондықтан, отбасы бірнеше жылдар бойына қалыптасқан мәдени дәстүрлерді және

тәжірибесін жеткізеді, баланы өзінің болашақ өміріне мінез-құлық үлгісімен баяндайды. Адам балалық шақтың кейбір тәжірибелерін әлдеқашан ұмытып кеткен болуы мүмкін, бірақ олар бейсанада сақталып, кейіннен қайта жаңғыртылып, оларды еске түсіре алады. Қазіргі қоғамдағы ата-ана мен бала қатынасындағы идеалды емес қиын жағдай жұмыстың өзектілігін анықтауға мүмкіндік береді. Әлемде қатыгездік, зұлымдық, адамдардың басқаларға, кейде олардың достары мен туыстарына деген немқұрайлылығы көп кездеседі. Мұның бәрі, көбінесе дұрыс емес тәрбиенің нәтижесі, тұрмыстық зорлық-зомбылықтың нәтижесі, балаларға деген ата-аналық агрессияның көрінісі немесе жай ғана немқұрайлылық. Қазіргі қоғамның маңызды, өзекті және талқыланатын міндеттерінің бірі - толыққанды сау тұлғаны қалыптастыру үшін қолайлы жағдайларды қамтамасыз ету [1].

Баланың жеке басының үйлесімді дамуы өсіп келе жатқан адамның физикалық, психикалық, әлеуметтік жағдайына байланысты және көптеген факторлар мен жағдайларда әсер етеді. Балалардың психологиялық денсаулығы әлеуметтік-экономикалық, экологиялық, мәдени, психологиялық және басқа да факторларға байланысты. Кейбір авторлардың айтуы бойынша (Л.И. Божович, А.А. Бодалов, В.С. Мухин, Т.А. Репин және басқалар) бала социумнің өте сезімтал бөлігі ретінде әртүрлі жағымсыз әсерлерге ұшырайды [2].

Толық емес отбасында және ата-анасы тарапынан жеткілікті дәрежеде назар аударылмаған, отбасы мүшелерінің анық антипатиялық қатынасында тәрбиеленген бала әлеуметтік жағынан нашар дамыған тұлға болып өседі. Көбіне мұндай балалар өздерінде тұйықталып, өмір жолында кездесетін кедергілерді жеңе алмайды, тіпті агрессивті бола бастайды. Мұндай балалар дамуда артта қалуы мүмкін, психикалық ауытқулар көрінуі мүмкін. Бұл толыққанды өмір салтын сақтауға кедергісін тигізеді. Сондықтан, кез-келген салауатты қоғамның міндеті - мұндай тәрбиенің салдарын болдырмауға жол бермеумен қатар, сонымен қатар оның пайда болу себептерін жою ұмтылу.

Баламен қарым-қатынас стилі репродуктивті, ол көбінесе отбасылық дәстүрлермен анықталады. Аналар өздерінің балалық шақтарына тән ата-ана стилін қайта жаңғыртады және көбінесе аналарының стилін қайталайды. Ата-аналарға тән сипаттар ата-ана тәрбиесінің маңызды факторларының бірі болып табылады.

Баланың дамуына ата-аналардың әсері өте зор. Сүйіспеншілік пен түсіністік жағдайында өсетін балалардың денсаулығына, мектепте оқудағы қиыншылықтар, құрдастарымен қарым-қатынасына байланысты проблемалар аз кездеседі, керісінше, ата-ана мен бала қарым-қатынасының бұзылуы әртүрлі психологиялық мәселелер мен кешендердің пайда болуына әкеледі.

Мұндай мәселелердің өсуіне әсер ететін факторлардың бірі - ата-ананың балаға деген қатынасының ерекшелігі: қатал қарым-қатынас, ата-ананың тәрбие стилі, ата-ананың балаға деген ұстанымы, баламен эмоционалды байланысының болмауы, баламан қарым-қатынастың шектеулі болуы, баланың жас және жеке ерекшеліктерін білмеуі.

Әр отбасына өзіне тән ерекшеліктеріне байланысты отбасы шағын топ ретінде өз мүшелеріне эмоционалды көріністер мен эмоционалды қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін жағдай жасайды, бұл адамның өзінің қоғамға тиесілігін сезінуіне, қауіпсіздік пен тыныштық сезімін арттыруға, басқа адамдарға көмек пен қолдау көрсетуге деген ынтасын тудырады [3].

Бұл жастағы ата-аналардың көзқарасы мен балаларға деген көзқарасы олардың көңіл-күйіне жағымды немесе теріс әсер етуі мүмкін. Баланың осы ұстанымдарын ата-аналардың күшейтуі күшті және өзіне сенімді тұлғаны қалыптастыруға ықпал етеді. Баланың жетістіктеріне назар аударатын ата-ана оның жетістіктерін позитивті түрде нығайтады - табысты тұлғаны тәрбиелейді. Жаңалыққа қызығушылығын оятып, баланың осы жастағы қажеттіліктеріне көбірек көңіл бөліп, құрдастарымен қарым-қатынасына кедергі келтірмейтін ата-аналар баланың бойында танымдық қызығушылықты, қарым-қатынасты орната білу іскерлігі мен қарым-қатынас дағдыларын тәрбиелейді. Бұл жаста баламен кеңесу, кейбір сұрақтарды бірге шешу өте маңызды, оның пікірін тыңдау керек, өйткені бұл оның жетілуі мен ата-аналары үшін маңыздылығының дәлелі [4].

Алайда, ата-аналардың қатынасы кейде керісінше нәтижеге әкелуіде мүмкін. Егер ата-анасы баланың жетістігін байқамай, оның тек қателіктеріне назар аударатын болса, бала жіберген қателіктерін түзетуге деген қызығушылығын жоғалтады. Жаңадан бір нәрсе жасауға деген қорқыныш пайда болады - бала мұны қолынан ештеңе келмейтіндігімен, ол әлі де сәттілікке жете алмайтындығымен түсіндіреді. Осылайша, балада өз-өзіне деген сенімсіздік қалыптасады және ол баланың бүкіл өмірімен бірге жүреді.

Отбасы - ең маңызды тәрбие институттарының бірі, оның тұлғаның қалыптасуындағы рөлі мен маңыздылығын бағалау өте қиын. Отбасы некелік, ата-ана және балалар арасындағы тығыз байланыспен шарттасады. Балалар отбасындағы барлық өзгерістерге мұқият қарайды. Олар әсіресе ересек адамдардың

бағасына, оның өзіне деген қатынасына, анасы мен әкесінің күйлеріне, күнделікті өмірдің стереотиптерінің өзгерістеріне және т.б. өте сезімтал келеді.

30-шы жылдары ата-аналар бағдарлары мен осыған сәйкес «қабылдау және маххаббат», «шектету», «шектеп тыс талап» және «шектен тыс қамқорлық» сияқты мінез-құлық типтері ажыратылған болатын. Сонымен бірге, ата-аналар мінез-құлқы мен балалар мінез-құлқы арасындағы белгілі бір тәуелділікте байқалды. Мысалы, «қабылдау және маххаббат» балада қауіпсіздік сезімін туғызып, тұлғаның қалыпты дамуына әсерін тигізсе, ал «шектету» агрессивтілік және эмоционалдьды дамымауға әкеледі [5].

Ата-ана қатынасы дегеніміз - балаға деген қатынасымен анықталатын әртүрлі сезімдер жүйесі, онымен қарым-қатынас жасауда қолданылатын мінез-құлық стереотиптері, баланың табиғаты мен жеке басын, оның іс-әрекеттерін қабылдау мен түсінудің ерекшеліктері. Ата-ана қатынасы туралы сауалнама (А.Я. Варга, В.В. Столин «Ата-ана қатынасының тест-сауалнамасы») – бұл ата-аналық қатынасты анықтауға бағытталған психодиагностикалық құрал. Жоғары балл ата-аналық қатынастардың осы түрінің айтарлықтай дамуын көрсетеді, ал төмен балл олардың салыстырмалы түрде нашар дамығанын көрсетеді. Сауалнама ата-ана тәрбиесінің кейбір аспектілерін білдіретін бес шкаладан тұрады.

Біздің зерттеуімізде қолданылатын әдістеме әлеуметтік қызметкерлердің ата-ана мен бала қатынасының ерекшеліктерін анықтауға бағытталған. Зерттеуге 25 әлеуметтік қызметкер қатысты. Сыналушылар отбасында баласы бар әйелдер. Аналардың орташа жасы - 32 жаста. Әдістемесі жүргізу нәтижесінде келесідей мәліметтер анықталды (кесте 1).

Кесте1. Әдістеме бойынша анықталған ата-ана қатынасы нәтижесі

Көрсеткіштер	Баланы қабылдау	Кооперация	Симбиоз	Бақылау	«Кішкентай бейбақ»
Орташа көрсеткіш	42	86	81	62	31

Ата-ана мен бала қатынастарының нәтижелерін талдай отырып, барлық дерлік сыналушылардың төмен балл жинады, олардың орташа бағасы «Қабылдау - қабылдамау» шкаласы бойынша 42% құрады. Бұл сыналушылардың балаға деген жағымсыз сезімдерін, мысалы, тітіркену, ашуланшақтық, тіпті кейде жеккөрушіліктісезінетіндігін көрсетеді. Мұндай сыналушылар баласын жаман, қабілетсіз және бақытсыз деп санайды. Олар баланың\ болашағына сенбейді, қабілеттерін төмен бағалайды. Олар баланың қабілетің, ақыл-парасатының төмендігінемен теріс қылықтарына байланысты өмірде жетістікке жете алмайтындығын анықтады.

«Кооперация» шкаласы бойынша 20 сыналушы (67%) жоғары баллды жинады, орта есеппен 93%. Бұл сыналушылар баланың мүдделеріне шынайы қызығушылық танытатынын, баланың қабілеттерін жоғары бағалайтындығын, баланың тәуелсіздігі мен бастамасын қолдап, онымен тең дәрежеде болуға тырысатындықтарымен анықталды.

Қалған 5 сыналушы (33%) «Кооперация» шкаласы бойынша орташа балдары 4-6 балл, орташа көрсеткіштері 67%. Мұндай адамдардың баланың мүдделеріне қызығушылық танытатындығын және баланың қабілеттерін лайықты бағалайтындығын көрсетеді. Мұндай аналар балағасына сенеді, даулы мәселелерде оның көзқарасын қолдауға тырысады.

«Симбиоз» шкаласы бойынша 13 сыналушы (52%) жоғары 6-7 балл жинады, орташа көрсеткіші 84%. Бұл ересектер өздері мен бала арасында психологиялық қашықтық орнатпайды, олар әрдайым оған жақын болуға, оның негізгі қажеттіліктерін қанағаттандыруға және баланы өмірдің қиыншылықтардан қорғауға тырысады. Мұндай аналар үнемі балаға алаңдайды, бала оған кішкентай және қорғансыз болып көрінеді. Бала ешқашан берілмеген шамадан тыс тәуелсіздікке ұмтыла бастағанда аналардың мазасыздануы артады.

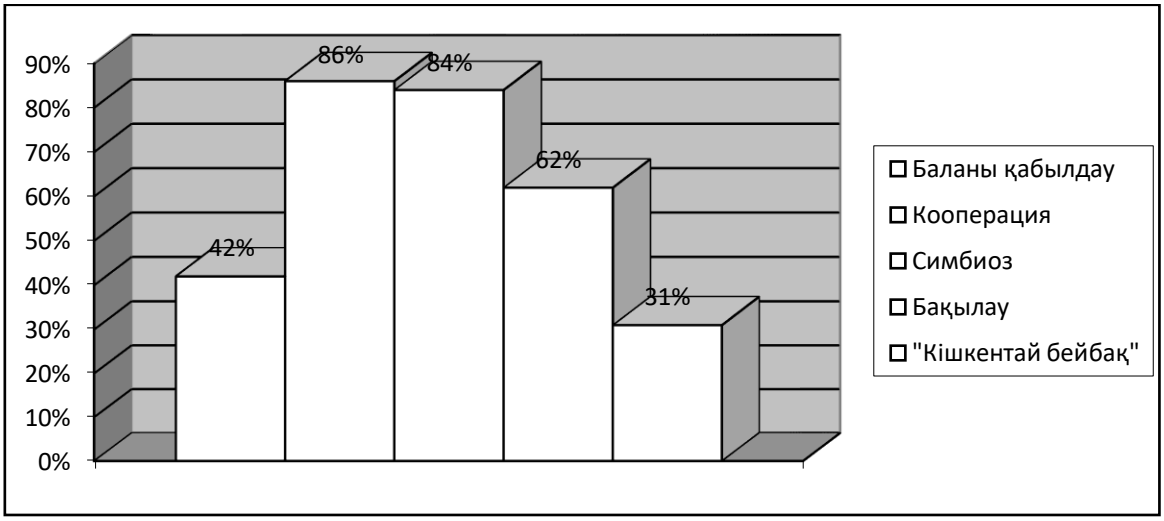
«Симбиоз» шкаласы бойынша орташа балл - 4-5 балл 12 ана көрсетті (48%), орташа көрсеткіш 67% құрады. Мұндай аналар балаға жақын болуға, олардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға, қиындықтардан қорғауға тырысады.

«Бақылау» шкаласы бойынша 6 ана (15%) жоғары 6-7 балл көрсетті, орташа көрсеткіш 91% құрады. Бұл ересек адамдардың балаға тым әміршіл болып, өзін сөзсіз тыңдауды талап етіп, оған қатаң тәртіп шеңберін орнатады дегенді білдіреді. Олар өздерінің барлық балаларына өз еріктерін жүктейді. Мұндай аналар балаға өз ерік-күштерін мойындатыға тырысады, ала өз еркін көрсеткені үшін қатты жазаланады.

Сонымен бірге, осы шкала бойынша төмен 1-2 балл 10 сыналушы (42%) құрады. Бұл ересек адамның тарапынан баланың іс-әрекетіне бақылаудың мүлдем болмауын білдіреді. Бұл балаларды оқыту мен тәрбиелеу үшін өте жақсы болмауы мүмкін. «Бақылау» шкаласы бойынша 9 ана (35%) орта есеппен 3-5 балл, орта есеппен 62% көрсетті.

«Кішкентай бейбақ» шкаласы бойынша 1-2 төмен балл 20 сыналушы көрсетті (83%), орташа көрсеткіш 25% құрады. Мұндай аналар баланың сәтсіздігін кездейсоқтық деп санайтындынғын және балаға сенетіндіктерін білдірді. 5 сыналушы (17%) осы шкала бойынша орташа 3-6 балл көрсетіп, орташа көрсеткіш 38% құрады. Баланың қызығушылықтары, ойлары мен сезімдері олар үшін маңызды және оларды ересектер назардан тыс қалдырмайды.

Жалпы, зерттеу нәтижесінде анықталған деректерді талдау барысында «Кооперация» (86%), «Симбиоз» (81%), «Бақылау» (62%) шкалалары бойынша ата-ана қатынасының жоғары көрсеткіштерді анықтаса, ал ата-ана қатынастарының төмен көрсеткіштері «Қабылдау-қабылдамау» (42%), «Кішкентай бейбақ» (31%) шкалалары бойынша байқалды (1 сурет).



1 сурет. Ата-аналар қатынасының орташа топтық көрсеткіштері

Бұл деректер аналардың көпшілігі баланы не қызықтыратынын білуге ұмтылатындығын, баланың қабілеттерін жоғары бағалайтынын, баланың дербестігі мен бастамасын қолдайтынын, онымен тең дәрежеде болуға тырысатынын көрсетеді. Олар өздері мен бала арасында психологиялық арақашықтық орнатпайды, әрдайым оған жақын болуға тырысады, оның негізгі ақылға қонымды қажеттіліктерін қанағаттандырады, баланы қиыншылықтардан қорғайды. Мұндай аналар баланың барлық қажеттіліктерін қанағаттандыруға, оны өмірдің қиындықтары мен қиыншылықтарынан қорғауға тырысып, баламен бірге өзін біртұтас сезінеді. Олар үнемі балаға алаңдайды, бала оған кішкентай және қорғансыз болып көрінеді. Бала ата-анасы ешқашан бермеген шамадан тыс тәуелсіздікке ұмтыла бастағанда, аналардың мазасыздануы артады.

Келесі, «Қабылдау - қабылдамау» және «Кішкентай бейбақ» шкалаларында ата-аналық қатынастардың төмен көрсеткіштерін анықталды. Бұл мұндай адамдар балаға деген жағымсыз сезімдерді ғана сезінетінін білдіреді: тітіркену, ашу, тіпті кейде жеккөрушілік. Олар баланы сәтсіздік деп санайды, оның болашағына сенбейді, қабілеттерін төмен бағалайды және көбінесе өз көзқарастарымен баланы қорлайды. Мұндай аналар өз баласын жаман, қабілетсіз және бақытсыз деп санайды. Оларға баланың қабілеттері мен ақыл-парасатының төмендігіне және теріс қылықтарына сәйкес өмірде жетістікке жете алмайтын сияқты деп санайды. Ересек адамның тарапынан баланың әрекетін бақылаулары байқалады. Бұл балаларды оқыту мен тәрбиелеу үшін жақсы болмауы мүмкін. Баланың сәтсіздіктерін анасы кездейсоқ деп санайды және оған сенеді.

Әрине, қандай болмасын ана немесе кез-келген ата-ана өз балаларының ішкі әлемін, күйін тереңірек, жақсы білуі үшін көбірек көңіл бөлуі қажет. Ата-ана әлі де баласының көңіл-күйін және ішкі жағдайын жақсы түсінеді, бірақ кейде оған көп шыдамдылық таныту қажет. Негізінен, ата-аналардың көпшілігі өз балаларына қалай қолдау көрсетіп, жақсы кеңес беруді біледі [6, 7].

Демек позитивті ата-ана-бала қатынасын дамыту үшін ересектер балалармен өзара қарым-қатынас және тәрбие проблемалалары туралы белгілі бір білім деңгейлерін меңгерулері тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Дружинин В.Н. Психология семьи. – М.: КСП, 1996. – С. 345-355.

2. Бейкер К. Теория семейных систем М. Боуена // Вопросы психологии: - 1991.- № 6. - С. 155-164.

3. Земская М. Семья и личность: Пер. с польск. Васильева Л.В. - Москва: Прогресс, 2009. - С. 12-16.

4. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1968.- С. 136-142.

5. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов: комплексная психологическая коррекция. - М.: Педагогика, 1988.– С. 179 - 184.

6. Столин В.В., Соколова Е.Т., Варга А.Я. Психология развития ребёнка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультационной практики. – М.: Наука, 1989. - С. 16-37.

7. Баркан А.И. Практическая психология для родителей или как научиться понимать своего ребенка. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2007. - С. 87-95.

МРНТИ:15.81.99

Г.Т. Бекмуратова[1], А.М. Накушева[2]

[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
[2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогика университетінің

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЫРЫҚСЫЗ ЕСТЕ САҚТАУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТКРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы балалардың ырықсыз есте сақтауының ерекшеліктері қарастырылады. Ес үрдісінің жалпы сипаттамасы оның түрлері нақты дәріптеледі. Зияты зақымдалған балаларды оқыту негізінен есте сақтау үрдістеріне сүйенеді. Есте сақтау қабілетінің көмегімен мәліметтер мен мағлұматтар жинақтау, білімнің түрлері қасиеттерін меңгеру іске асады. Алайда, зияты зақымдалған балалардың есте сақтау үдерісі өте төмен болғандықтан, берілген сабақ материалдарын үнемі қайталау жұмысымен жүзеге асуы көрсетілген. Сонымен қатар ес үрдісінің мәселесі бойынша шетелдік және отандық авторлардың еңбектері талданады. Зияты зақымдалған балалардың есте сақтау үрдістері өзіндік ерекшеліктерімен сипатталуы көрсетілген.

Түйін сөздер: ес, ырықты ес, ырықсыз ес, эмоциялық ес, сөздік мағыналық ес, механикалық ес, ұзақ мерзімді ес, қысқа мерзімді ес.

G.T. Bekmuratova[1], A.M.Nakusheva[2]
[1] Abay Kazakh national pedagogical University
[2]Abay Kazakh National Pedagogical University

FEATURES OF INVOLUNTARY MEMORIZATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract

This article discusses the features of involuntary memorization of children of primary school age with intellectual disabilities. The General characteristics of the memory process and its types are described. Learning for children with intellectual disabilities is mainly based on memory processes. Memory is used to collect data and data, and to master types of knowledge. However, since the memorization process in children with intellectual disabilities is very low, it is shown that this work is performed regularly. It also analyzes the works of foreign and domestic authors on the problems of the memory process. It is shown that the memory processes in children with intellectual disabilities are characterized by specific features.

Key words: memory, emotional memory, verbal and logical memory, mechanical memory, long-term memory, short-term memory.

Бекмуратова Г.Т. [1], Накушева А.М.[2]
[1] Казахский национальный педагогический университет имени Абая
[2] Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ОСОБЕННОСТИ НЕПРОИЗВОЛЬНОГО ЗАПОМИНАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности непроизвольного запоминания детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Описываются общая характеристика процесса памяти и его виды. Обучение детей с нарушениями интеллекта в основном опирается на запоминающие процессы. С помощью памяти осуществляется сбор данных и данных, овладение видами знаний. Однако, поскольку процесс запоминания у детей с нарушениями интеллекта очень низок, то показано, что данная работа проводится регулярно. Также анализируются труды зарубежных и отечественных авторов по проблемам процесса памяти. Показано, что запоминающие процессы у детей с нарушениями интеллекта характеризуются специфическими особенностями.

Ключевые слова: память, эмоциональная память, словесно-логическая память, механическая память, долговременная память, кратковременная память.

Адамның бұрын қабылдаған нәрселері мен құбылыс бейнелерінің, көңіл-күйлерінің ойда сақталып, қажет кезінде қайта жаңғыруы ес үрдісі деп саналады. Қазіргі кезеңде зияты зақымдалған балалардың ырықсыз есте сақтауының дамуы өзекті мәселеленің бірі болып табылады. Арнайы психология үшін ес үрдісі мәселесінің мәні ерекше. Ес үрдісі басқа психикалық үрдістерге қарағанда күрделі үрдіс болып табылады. Зияты зақымдалған балалардың ес үрдісін тереңінен зерттеу және психология-педагогикалық түзету кіші мектеп жасында аса өнімді болып табылады.

А.А. Смирнов [1] өз зерттеулерінде еске сақтаудың жақсы не жаман өтетін жағдайларын және оның механизмдерінің ерекшеліктерін ашатын бірқатар қызықты негіздер ашты. Оның дәлелдегені әрекеттер ойларға қарағанда жақсы есте сақталады, ал ол әрекеттердің арасында жақсырақ есте сақталатындары қиындықтарды өтумен байланыстылары, соның ішінде сол қиындықтардың өзі.

Адам есінің тарихи дамуын Л.С. Выготскийдің [2] қарастырған көзқарасы басқаша болды. Оның пікірінше филогенездегі адам есінің кемелденуі басты түрде еске сақтау құрамдарын жақсарту мен мнемикалық функциялардың адамның басқа да күйлері мен психикалық үрдістермен байланысын өзгерту жолымен жүреді. Сөйлеудің әртүрлі формаларының арқасында (ауызша, жазбаша, сыртқы, ішкі) адам өз есін еркіне қабілетті етіп, есте сақтауды саналы түрде басқарып, материалды сақтау мен қайта жаңғырту үрдісін басқара алатын болады.

Естерді ерікті және еріксіз деп бөлу орындалуға тиісті әрекеттердің маңыздылығы мен қажеттілігіне байланысты. Белгілі мақсат қоймай-ақ, арнайы есте қалдырмай-ақ есте сақтау мен жаңғырту, еске түсіру еріксіз ес деп аталады. Егер мақсат қоятын болсақ, онда бұл ерікті ес болады. Мұнда есте қалдыру мен жаңғырту, еске түсіру жаттап алу үшін мнемоникалық амалдар қолданылады.

Зияты зақымдалған балаларды оқыту негізінен есте сақтау үрдістеріне сүйенеді. Есте сақтау қабілетінің көмегімен мәліметтер мен мағлұматтар жинақтау, білімнің түрлері қасиеттерін меңгеру іске асады.

Зияты зақымдалған балалардың есте сақтау үрдістері өзіндік ерекшеліктерімен сипатталады. Арнайы мектеп оқушыларының есте сақтайтын материалдарының көлемі олардың қалыпты құрбыларымен салыстырғанда анағұрлым аз. Оқушылардың сөздік және көрнекі материалдарды есте сақтауының анықтығы мен тұрақтылығы төмен деңгейде. Оны қайта жаңғыртуда балалар көп элементтерді жоғалтады, орындарын алмастырады, логикалық ретін бұзып біртұтас бірлікке айналдырады немесе бірнеше рет қайталайды, кездейсоқ ассоциацияларға сүйеніп жаңа элементтер қосады. Әсіресе қозу үрдістері басым зияты зақымдалған балалар жоқ белгілерді қосып айтуға бейім.

Зияты зақымдалған оқушылар ырықсыз есте сақтау мүмкіндігін пайдаланады. Олар өздерінің назарын аударатын, қызықты болып көрінетін затты ғана есте сақтайды. Мәтіндерде бұл балалар эмоционалды әсерлерге толы фрагменттерді ғана бөліп алады. Оларды қабылдауда балалар қуанады, қапаланады, болып жатқан оқиғаға өз көзқарастарын сөздермен, белгілермен, қимылымен білдіреді. Сондықтан бала мәтіннің осындай тұтастарын жақсы есте сақтайды.

Ырықсыз естің өнімділігі оқушылардың орындап отырған тапсырмаларының түріне байланысты. Егер олардың әрекеті белсенді сипатта болса, онда нәтижесі жоғары болады. Сөздік материалды бірінші рет қайта жаңғырту зияты зақымдалған оқушылардың келесі өнімділігіне доминанттық ықпал жасайды. Мәтінде бірнеше рет қайталана тыңдағандығына қарамастан, бірінше репродукциядағы кездескен қателіктерді қайталай береді. Оқу материалының балалармен қабылдануы және ұғынылуының ерекшеліктері олардың есте сақтау қабілетінің ерекшеліктерімен тікелей байланысты. Естің негізгі үрдістері – есте қалдыру, сақтау, жаңғырту – зиятында зақымдалған балалар өзіндік ерекшеліктерге ие. Олар сыртқы, кейде көру арқылы кездейсоқ қабылданатын белгілерді жақсырақ есте сақтайды. Ал ішкі логикалық байланыстарды сезініп, есте сақтау оларға қиынға түседі.

Зияты зақымдалан оқушылар есте сақтауының эксперименталды анықталған заңдылықтардың нәтижелерін талдау бойынша келесі пайымдаларға тоқталсақ болады. Зияты зақымдалған балалардың ырықсыз есте сақтауын зертеуне келесі реттегі әдістемелер қолданылды: "Заттардың суреттерін жіктеу " әдістемесі, "Сандарды есте сақта", "Суретті есте сақта" әдістемелері қолданылды. Арнайы түзету мектептің 3-4 сыныбынан 35 оқушы экспериментке қатысты.

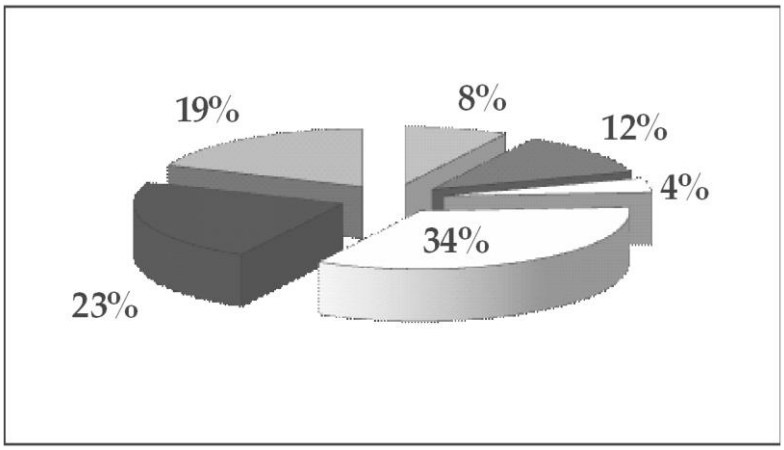
1- Кесте. Зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы оқушылардың есте сақтауының көрсеткіші

Сыналушылар топтары		Дұрыс жауап (2...10) көрсеткіштері	ырықты $\overline{Ш}$	ырықсыз $\overline{Т}$	механикалық	Іс-әрекетінің нәтижелігі (өнімділігі)
Топтар саны	%-дық көр-сеткіштері					
1	4	6	4,3	5,3	0,46	16,1
8	32	5	3,8	4,5	0,4	14
8	32	4	3,2	3,2	0,26	9,1
8	32	3	2,7	1,8	0,1	3,5
$\sum 25$	$\sum 100$	Ұ = 4,5	$\overline{Ш} = 3,5$	$\overline{Т} = 3,7$	Іс.к.=0,30	Н.к.=10,7
Ескерту: Арнайы түзету мектептің 3-4 сыныбынан 35 оқушы экспериментке қатысты						

Зияты зақымдалан оқушылар есте сақтауын зерттеу педагогикалық практика тұрғысынан және жалпы психологиялық көзқараста да өте маңызды әрі қажет. Зерттеудің көрсеткіштері бойынша зияты зақымдалан оқушылардың белсенділігі мен жауапкершіліктері төмен екені байқалды.

Зияты зақымдалған балаларда, қалыпты жағдайдағы құрбыларына қарағанда, ырықты есте қалдыру кешірек қалыптасады. Бұл арада аталған балаларда арнайы есте қалдырудың артықшылығы, қалыпты оқушылардағыдай, соншалықты айқын байқалмайды. Л.В. Занков [3] және В.Г. Петрова [4] көрсеткендей, зияты зақымдалған балалардың есте сақтау қабілетінің нашарлығы ақпаратты қабылдау және оны есте сақтауда емес, көбінесе оны жаңғырту кезіндегі қиындықта және қалыпты оқушылармен салыстырғанда, бұл олардың басты айырмашылықтары болып табылады.

Зияты зақымдалған оқушылар үшін оқу материалын есте сақтау өте қиын мәселе. Материалды біріктес әдіспен үнемі қайталай беру мнемистік әрекеттің нәтижесін жақсарта алмайды. Сондықтан қайталау жұмыстарын модификацияланған жөн, сөйтіп жаңа және бұрын өтілген материал арасында байланыс орнатуға болады.



Сурет 1 - Сыналушы топтардың дұрыс жауаптарының пайыздық көрсеткіштері

Сыналушылар топтарындағы дұрыс жауаптардың пайыздық көрсеткіштері диаграммада бейнеленген (1-суретті қараңыз).

Суреттегі диаграммадан экспериментке қатысқан 35 (100%) сыналушылардың пайыздық көрсеткіштері бойынша

8 ұпай жинаған екі сыналушы – 8 %;

7 ұпай жинаған үш сыналушы – 12 %;

6 ұпай жинаған алты сыналушы – 23 %;

5 ұпай жинаған бес сыналушы – 19 %;

4 ұпай жинаған тоғыз сыналушы – 34 %;

3 ұпай жинаған бір сыналушы – 4 % болып 6 топқа бөлінді.

Зияты зақымдалған оқушылар үшін оқу материалын есте сақтау өте қиын мәселе. Материалды біріктес әдіспен үнемі қайталай беру мнемистік әрекеттің нәтижесін жақсарта алмайды. Сондықтан қайталау жұмыстарын модификацияланған жөн, сөйтіп жаңа және бұрын өтілген материал арасында байланыс орнатуға болады. Сонымен эксперименттің нәтижелері зияты зақымдалған кіші мектеп жасындағы балалардың ырықсыз есте сақтауы төмен болуын дәріптейді. Бұл олардың сабақ материалын ырықты түрде есте сақтауы үшін арнайы түзету іс-шараларының үнемі жүргізілуін қажет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Гиппенрейтер Ю.Б. Романов В.Я. Психология памяти. – М., 1999.*
2. *Выготский Л.С. Основы дефектологии. //Собр. соч., т.5 – М.: Педагогика, 1983.*
3. *Занков Л.В. Психология умственно отсталого ребенка. – М., 1960.*
4. *Петрова В.Г., И.В.Белякова Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / — М.: Академия, 2002.*

МРНТИ 15.21.41

Б.Д. Жигитбекова [1]

[1] Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕГІ ЭМПАТИЯ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада эмпатия теориясын зерттелуіне және адам өміріндегі эмпатия функциясына талдау жасалады. Сонымен қатар эмпатия генезисін және оның құрылымының шартын оқып білу қарастырылады.

Эмоциялық жай-күй мотиві жүріс-тұрыс аспектілерін біріктіретін эмпатия қазіргі психологиядағы бірден-бір маңызды мәселелердің бірі болып саналады.

Шет ел және отандық зерттеулер қорытындылай келе, эмпатия эмоцияның бірден-бір құрамдас бөлігі деп санаймыз. Біздің негізгі міндеттеріміздің бірі болашақ зерттеулерде қолдау табады..

Кілттік сөздер: эмпатия , клиникалық психология, психотерапевт,эмпатияны зерттеушілер.

B.D. Zhigitbekova[1]
[1]Abay Kazakh National Pedagogical University

THE PROBLEM OF EMPATHY IN PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Abstract

The article analyzes the study of the theory of empathy and the function of empathy in human life. It also provides for the study of the Genesis of empathy and the conditions of its structure.Motivation of the emotional state is one of the most important problems of modern psychology, which combines aspects of behavior.Thus,

summing up the results of foreign and domestic research, we believe that empathy is the only component of emotions. One of our main goals will be supported in future research..

Keyword :empathy, clinical psychology, psychotherapist, empathy researchers

Жигитбекова Б.Д.[1]
[1] *Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

ПРОБЛЕМА ЭМПАТИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация

В статье анализируется изучение теории эмпатии и функции эмпатии в жизни человека. Также предусматривается изучение генезиса эмпатии и условий ее структуры.Мотивация эмоционального состояния является одной из важнейших проблем современной психологии, объединяющей аспекты поведения.Подводя итоги зарубежных и отечественных исследований, мы считаем, что эмпатия является единственной составляющей эмоций. Одна из наших основных задач будет поддерживаться в будущих исследованиях.

Ключевые слова:эмпатия, клиническая психология, психотерапевт, исследователи эмпатии

Әлеуметтік психологияда эмпатия рольді қабылдау тәсілі ретінде немесе әлеуметтік әрекеттестікті жеңілдететін қасиет ретінде зерттелді.

Осы ұғымның көмегімен ерлі-зайыптылардың рольдерді түсінуі мен кеткен рольдерінің сәйкес келуінен некедегі өзара бейімділік байланыстылығы зерттеледі. Эмпатия сатушыға сатып алушының қажеттілігін түсінуге басшыға топта эмпатиялық қатынастардың қалыптастыруға жұмысшыға апатсыз жұмыс үшін қажетті қасиет ретінде қарастырылады.

Нашар жетілген мемлекеттерде бұл қасиет модернизациялық процесті жеңілдетеді ол әр түрлі ұлттар арасындағы өзара түсінікті қалыптастыруға көмектеседі.

Клиникалық психологияда невроздар терапиясын жеңілдететін терапевтік қасиеті бар деп эмпатияға зор көңіл бөлінеді. Эмпатияның арқасында терапевтер ауру адамның ішкі дүниесіне оның эмоционалды ортасына енеді. Дәрігер ауру адамның қайғысын жұқырады оның мұқтаждығын құрылымына енеді егер аурудың обьективті сипатияны обьективті құралдар көмегімен талданса онда субьективті аурудың эмоционалды суреттемесі эмпатия арқылы сезіледі.

Психотерапевт эмпатиялық әсердің сөзсіз тәсілдерін қолданады – паузалар дауыс тоны үндемеу емделушімен кері байланысты қалыптастыру үшін проекция интроекция түрі белгіленеді.

Ауру адаммен теңестіру оның дәрігерлік регрессиясын жеңілдетеді өйткені алғашқы эмпатия ана бала диадасында пайда болады яғни, дәрігерге ауру адам мен байланыста бола отырып осы қарым-қатынас үлгісін қалпына келтіру керек.

Алайда психотерапевт эмпатияда толық ашылмаған. Ол басқа адамды түсіну үшін қорғау басталмасын төмендетеді, бірақ өзінің эмоциялық ортасында қалады. Клиницист психологтарды әртүрлі проблемалар психофизиологиялық өзара байланыстылық клиникалық эмпатия қасиеті ретінде эмпатия байланысы психотерапевттің қасиеті деп оның эмоциялық ортасындағы ерекшеліктерімен дәрігердің эмпатиялық әсері жеке адам ретіндегі невротикалық ерекшелігі клиникалық эмпатия үшін назар аудару мәні қарым-қатынастағы серіктесінің алаңдаушылығын азайтады.

Әртүрлі әлеуметтік жағдайындағы адамдарда эмпатияның пайда болуын көрсетеді, эмпатияның қорғаныс сипаты т.б. қызықтырады.

Психолог – неофренйдистер ата мен бала арасындағы эмпатиялық қарым –қатынастан баланың жеке адам ретінде жетілуі қалыптаса бастайды. Бұл көзқарасты Салливен де қолдайды және эмпатиямен байланыстырады. Егер анасы бірденеге алаңдаулы болса онда бұл алаңдаушылық әзірге табиғатынан түсініксіз қандай да эмпатикалық тәсілмен эмоциялық жұқтыру арқылы балаға беріледі.

Першберг эмпатияны тек қана алаңдаушылық сезіммен байланыстырған Соливенді сынай отырып балалық әсерленушілік қайғыру, жиіркену т.б. баланың мен жүйесіндегі эмпатиялық байланыс арқылы бекітіледі және үлкен адамда жаңаланып пайда болуы мүмкін. Клиникалық психологтардың зерттеуінше балалардың бейімделуіндегі қиыншылықтар.

Анасымен арасында дұрыс қалыптаспаған эмпатиялық қатынастарға байланысты невротик балаларды қайта адаптациялау жолдарының бірі анасының баласымен ойнауы. Алдын – ала анасы психотерапевтен кеңес алып дайындалады, тек сондан кейін ойында баламен эмпатикалық байланыс

қалпына келтіреді. Трюэкс пен оның қызметтемтерінің мәлімдемесі бойынша невротик балалар егер дәрігер эмпатиясы болса емделуге тез көнеді.

Бала психологиясы саласында эмпатияны зерттеудің және балаларда оның пайда болуының негізін салған Бек пен Штерн болды. Эмпатия проблемасы баланың жеке адам болып қалыптастыруына байланысты әлеуметтік жүріс-тұрыс түрлерін үйренуді жетілдіруге байланыста және дәстүрлі түрде симпатия терминімен сипаттауға байланысты қалыптаса бастады.

Шындығында психологтарды баланың қоршаған ортаның сәтсіздіктерін деген реакциясы қызықтырады. Валлонды бұл проблема балада эмоциялық баланың жетілу жайына байланысты қызықтырады және ол баланың үлкендер мен балалардың сезімдеріне эмоциялық ықыластың эволюциясын атап көрсетті. Валлонның анықтауынша база өмірінің алғашқы сатысында өмірімен тек аффект саласы арқылы байланысты эмоцияның жұғу түріне сәйкес айқындалды.

Мұндай түрдегі байланысты Обуховский ретінде не ойдан тыс ұйқастық деп сипатталады және басқа адамның эмоциялық көңіл-күйін бағдарлау қажеттілігін ол эмоциялық байланысқа қажеттілік деп атайды.

Валлон бойынша екі жастан бастап бала симпатия жағдайына кіреді. Бұл жастағы бала қатынастың нақты жағдайына жеке кімнің қайғысын бөлісіп отырса соған бірлесіп қосылып кеткендей болады. Симпатия жағдайы оны альтруизм сатысында 4-5 жас бала өзімен басқаны салыстыра алады басқа адамдардың әсерленушілігін түсінеді өз қылмысының не нәтиже беретінін алдын-ала түсінеді.

Осылай ақырындағы психикалық жетілуден бала эмоциялық жауап қайтарудың төменгі түрінен қайырымдылықтың жоғарғы өнегелік түрінен қайырымдылықтың жоғарғы өнегелік түріне көнеді. Валлонның эмпатияның сатылы жетілуі жөніндегі ойы әлі күнге дейін бала психологиясында тәжірибе жүзінде дәлелденбей отыр және бірден-бір жорамал ретінде қалды.

Балалардағы эмпатия нәтижесіне Мерфи өз монографиясын арнады. Бұл осы саладағы зерттеудің негізін салған көтерген мәселелері көп көлемді түрде жазылған жалғыз еңбек Мерфи балаларда эмпатияның пайда болуы мен жетілуін анықтайтын әлеуметтік және психологиялық факторларды зерттейді және бұл жағдайда әртүрлі тәсілдерді қолданады бақылау табиғи және лабораториялық эксперимент жобалау тәсілі ата-анасымен және тәрбиесімен тілдесу т.б.

Мерфиді бәрінен бұрын әлеуметтік бейімделу тобындағы 3-4 жастағы балалардың эмпатилық жүріс-тұрысы қызықтырады. Мерфи Бек пен Штерннен келе жатқан эмпатияны жүріс-тұрыстың альтруистік түрімен байланыстыра қараған дәстүрін жалғастырып келеді. Мерфи эмпатияны басқаның сәтсіздігіне эмоциялық жауап қайтаруға икемділік соның жай-күйін бөлісуге және жеңілдетуге тырысу деп анықтады.

Эмпатияның пайда болуы объектінің қаншалықты жақын екендігіне байланысты онымен қатынас жиілігі эмпатияны тудыратын стимул қарқындылығы бұған дейінгі эмпатиялық тәжірибе эмпатияның жетілуі жасқа байланысты пайда болатын өзгешеліктерге байланысты олар: темперамент эмоциялық қозғыштық және баланың түскен әлеуметтік ортасы Мерфидің ойынша қазіргі буржуазиялық қоғамда жеке адам мен әлеуметтік қажеттілік арасындағы қарама-қайшылық бар бұны бала өзін қоршаған үлкендер мен балалардың қарым-қатынасындағы әлеуметтік және моральдық стериотип арқылы қабылдайды.

Үлкендер өмірі балаларға қауіпсіздік сезімін бермейді оның әлеуметтік қажеттіліктерін басып тастайды және агрессивті жүріс –тұрысқа бағыттайды. Эмпатия тенденциясы бұрмаланады және квози эмпатия жетіледі.Бала жүріс-тұрысының алвитруистік түрі арқылы үлкендерді риза қылуға тырысады не өзінің агрессивті тенденцияларын квозиальтруизммен бүркемелейді өзі біреуге тиіседі, бірақ соны қорғаған боп көрінеді.

Балалар өз дискофортын басқаларға аудара салатындықтан проецирлік алаңдаушылық та эмпатияны бұрмалайды. Отбасы жылылығы махаббаттың сенімділігін барынша толық алған әлеуметтік өмірге бейімделген балаларда эмпатия тепе-тең түрде көрінеді.

Қазіргі америка балалар психологиясын да негізгі көңіл эмпатияның жүріс-тұрыстық альтруистік түрінің эмпатиямен байланысының бала дағдысындағы роліне бөлінеді.

Дош және Бердеш эмпатияны баланың жеке адам ретінде дамуының маңызды көздерінің бірі деп есептейді. Олардың ойынша эмпатия жылылықтың көңілдің және ықпал етудің үйлесімі. Авторлар Ганканың баланың жетілуі ата-ана мен бала арасындағы мұқтаждық балансын орнататын процесс деген идеясына сүйенеді. Мұқтаждық балансын сақтау тәрбиені эффектілі етеді. Ата-ана мен бала қарым-қатынасындағы эмпатия ата-анасы баласының сезімін түсінсе оның істеріне көмектесе және бірқатар дербестіктерге рұқсат берсе ғана мүмкін болады. Ата-аналардың эмпатиялық көңіл бөлуі жас жеткіншектің бейімделу процесін жеңілдетеді. Үлкендермен қатынаста эмпатия баланың эмоциялық және интеллектуалдық жетілуіндегі өзгермелі жүріс тұрыстың дәлелдері ретінде көрінеді.

Аронфрид пен Паскаль бала мен үлкеннің эмпатиялық әрекеттестігін баланы альтруистік жүріс – тұрысқа үйретудің тәсілі ретінде қолданған.[20].

Баланың жүріс-тұрысының қоғам мүлкіне айналатын себептеріне сүйсіну баланың күшеюіне әсер етеді. Өйткені ол өзі де сол сүйсінуді бөліседі. Істің нәтижесі күшею болады да ал эмпатия ұнатқан жүріс-тұрысты меңгерудің құралы болады.

Аронфрид пен Паскальдың тәжірибелеріндегі үйретудің негізгі принципі эмоциялық күйдің пайда болуы тәжірибе жүргізуші және осы күйді тудыратын баланың жүріс-тұрысы арасындағы ассоциация.

Эмпатия табиғатын түсіну өнері психологиялық зерттеулерде Липстің дәстүрін жалғастыруда. Маркус эмпатияны жеке адамның басқа адамның ішкі жан дүниесін және көркем танымының пішіні тани білу икемділігі деп қарастырды. Ол эмпатияны танымдық эмоциялық және моторлық компоненттердің ықпал етуі деп біріктіруге тырысады. Оның ойынша эмпатия танымдық процестермен жанамаланған және органикалық реакция мен эмоциялық күйге ере жүретін идентификациялық интроекциялық және проекциялық актілер арқылы жүзеге асады.

Маркус елестеу мен сезімталдықты өнерді қабылдағанда болмаса бейнені жасағанда эмпатия актін жеңілдететіні актер мен көрерменнің негізгі қасиеті деп атап көрсетеді.Эмпатия инстинктің төменгі формасынан жоғарғы әлеуметтік сезімге дейін өседі.

Бірқатар авторлар эмпатия көздерін эмоциялық жұқтыру құбылыстарынан іздеуге болады дейді. Эмпатия идентификация мен проекция механизмі арқылы жүзеге асады.

Көпшілігі эмпатияның екі түрін атап көрсетеді. Көңіл білдіру және бірге әсерлену. Шелер Ф. Олпорт, Аш Валлон, Уиллер Стотлэд.

Эмпатияның дамуы әлеуметтік әсер мен тәрбие системасына ықпал етуге байланысты. Гош Бердин Хогэн, А.Мерфи Боорман, Аронфрид Паскал, Ролингс Гервинг.

Отбасындағы эмпатияның бұзылуы жеке адамның жүріс-тұрысындағы эмпатияның пайда болуын қиындататын мазасыздық қасиетінің қалыптасуына әкеп соқтырады. Хэнер Статлэнд Салливен Л.Мерфи.

Эмпатияны зерттеушілер оның екі басты функциясын көрсетіп берді.

1.Эмпатия жүріс -тұрыстың бүлінуі түрінде көрінеді және бұл аспектіде оны альтруистік жүріс-тұрыспен байланыстырады.

Липпс ,Рибо ,Воллон, Мак Доуголл ,Аронфрид, Либхарт, Сидмэн,

Ролингс, Хогэн Харис Хоунг, Мехребиэн Энштейн.

2.Эмпатия бұл танымның спецификалық эмоционалды пішіні обьектісі. Шелер Аш, Роджерс Бирес, Арлау Махони, Маркус Уиллер.

Шетел психологиясында психотерапия үйрету әлеуметтік балалардағы ықпал ету және т.б. салаларда іс жүзінде қолдануда проблемасының маңызы зор. Қаншалықты кең көлемде зерттелсе де әлі күнге дейін мәселенің не көпшілік мақұлдаған теориясы не бір ортақ ұғымы жоқ. Эмпатия ұғымының теория жүзінде толық өңделмегендігі сонымен қатар эмпатияны құбылыс ретінде тәжірибе жүзінде зерттеудің қиындығы көзқарастардың әртүрлілігінің дәлелі.

Зерттеушілердің алдында оның табиғатына үңілу эмпатия теориясын жасау адам өміріндегі эмпатия функциясына талдау жасап эмпатия генезисін және оның құрылымының шартын оқып білу мақсаты тұр.

Эмоциялық жай-күй мотиві жүріс-тұрыс аспектілерін біріктіретін эмпатия қазіргі психологиядағы бірден-бір маңызды мәселелердің бірі болып саналады.

Осылайша шет ел және отандық зерттеулер қорытындылай келе, эмпатия эмоцияның бірден-бір құрамдас бөлігі деп санаймыз. Біздің негізгі міндеттеріміздің бірі болашақ зерттеулерде қолдау табады..

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Дорошенко, Т. В. Эмпатия как фактор мотивации в профессиональном становлении личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т. В. Дорошенко. – Хабаровск, 2007. – 24 с.

2. Карягина, Т. Д. Проблема формирования эмпатии / Т. Д. Карягина // Консультативная психология и психотерапия. – 2010. – № 1.

3. .К. Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века / под ред. Д. Брэзиера. – М.: Когито-центр, 2005. – 315 с

4. Жігітбекова Б.Д. Топтық психотерапия. – Алматы: Ұлағат, 2008. – 196 б.

5. .Намазбаева Ж.И. Психология және психотерапия. изд. Print Express, Алматы, 2006, 20 п.л. – учебник для вуза.-242 б.

6. .Жигитбекова Б.Д..Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. . . «Психология» сериясы, №3(52), 2017. – С.36-39.

7. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. . «Психология» сериясы, №4(53), 2017– С.61-66.

МРНТИ:15.81.21

Magauova A.S. [1], *Makhambetova Zh.T.* [2]

[1,2] *al-Farabi Kazakh national university,*
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF IMPLEMENTING STRATEGIES AND MODELS FOR INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The strategies and models of foreign scientists to work with learners with special educational needs are discussed in the article. Methodology of the research: consolidation of experience, scientific-theoretical analysis, competence approach. It was analyzed the most appropriate models and strategies: cooperative learning, response to intervention, three-step interview, the diamond model of social pedagogy, etc. The experience of their introduction and testing in the educational process in the Republic of Kazakhstan is revealed. The authors describe the experience of pedagogues in teaching children with special educational needs based on the use of strategies and models in various institutions in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: special educational needs, socio-pedagogical support, barrier-free educational environment, "differentiated learning", "cooperative learning" strategy.

Аңдатпа

Мақалада шетелдік ғалымдардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдара арналған модельдер мен стратегиялар қарастырылған. Қазақстан Республикасында білім беру үдерісіне оларды енгізу және апробациялау тәжірибесі жинақталған. Авторлар Қазақстан Республикасының түрлі мекемелерінде стратегиялар мен модельдерді пайдалану негізінде ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдарды оқытудағы педагогтардың тәжірибесін сипаттайды.

Тірек сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктер, әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу, кедергісіз білім беру ортасы, "дифференциалды оқыту" стратегиясы, "бірлескен оқыту".

Аннотация

В статье рассматриваются стратегии и модели работы зарубежных ученых с учащимися с особыми образовательными потребностями. Методология исследования: обобщение опыта, научно-теоретический анализ, компетентностный подход. Были проанализированы наиболее подходящие модели и стратегии: совместное обучение, реакция на вмешательство(RTI), трехэтапное интервью, Алмазная модель социальной педагогики и др. Обобщен опыт их внедрения и апробации в образовательном процессе в Республике Казахстан. Авторы описывают опыт педагогов в обучении детей с особыми образовательными потребностями на основе использования стратегий и моделей в различных учреждениях Республики Казахстан.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, социально-педагогическое сопровождение, безбарьерная образовательная среда, стратегия "дифференцированное обучение", "совместное обучение".

Introduction: At present, in many countries, including Kazakhstan, much attention is paid to training specialists to work in the training of people with special educational needs. According to the data of Ministry of Educational Sciences of Kazakhstan, the number of children with special educational needs (SEN) who need inclusive education is growing every year. In 2017, 60,006 children with SEN; in 2018 - 61,336 went to secondary schools. According to the National educational database, conditions have been created for inclusive education: in 20% (1232 out of 6159 of kindergartens; in 60% (4207 out of 7014 schools) of secondary schools; in 30% of technical and vocational education institutions (in 250 out of 821 colleges). 58 higher education institutions have created conditions for students with special educational needs to study and live. They have ramps, elevators, social facilities, libraries, and more [1].

As a goal of socio-pedagogical support for children with special educational needs, and especially for gifted children with special educational needs, it is important to name the creation by the pedagogue the necessary conditions for personal development and facilitating the process of overcoming obstacles , problems and difficulties that prevent successful socialization[2]. As noted by G. V. Yakovleva and O. N. Kondakova, healthy

pupils learn to pay attention to their classmates, see and understand the needs of people, gain experience in empathy, compassion, and the ability to do good deeds[3]. It is very important that parents of children with SEN have an adequate attitude, and that they believe in the child's ability to overcome their illness and discover their talents and abilities. But excessive guardianship leads to the formation of a child's "learned helplessness", which was described by M. Seligman. Therefore, the strategy of upbringing in a family with a child with special abilities should encourage the independence of the child with a reasonable system of requirements and encourage communication and enrichment of activities [4;5].

It is necessary to take into account that children with SEN are a polymorphic and extremely diverse group, therefore, their educational needs also differ, since they are set by the specifics of mental development disorders and determine the special logic of the educational process. Consequently, the specifics of children's development should be reflected in the structure and content of education in the general education process. The teacher of an inclusive class should focus on an individual approach in his / her work, and be aimed at supporting the development of an individual and unique personality of each child[6].

"Barrier-free environment – is a set of measures to ensure accessibility and create equal opportunities for people with psychophysical development in all spheres of society" [7]. According to N. N. Bukovtsova, a barrier-free educational environment is an accessible environment for handicapped children, which provides access to educational resources and the joint process of their education in ordinary schools. Barrier–free education is the basis for the development of inclusive practices in educational institutions, the main idea of which is to exclude any discrimination of learners and create special conditions for children who have special educational needs. Every child is worthy of respect, so they can and should study in a mainstream class and work on creating comfortable learning conditions is an important stage for barrier-free education [8].

"Differentiated Instruction", which is perhaps one of the main elements of the implementation of "learner inclusion" in the learning process in practice. This is a pedagogical approach that involves adapting teaching methods to the needs of each specific learner. Instead of preparing a general working plan for a class designed for all children, the teacher must focus on the features of training, motivation and readiness to learn new things for each of the learner. Thus, the lesson plan will be adapted to the needs of each learner as much as possible [9]. To be more specific, the learner is always the main one in this approach to learning.

Methodology of the research: consolidation of experience, scientific-theoretical analysis, competence approach. A leading approach to the study of this problem is a competence approach. Competence is a measure of updating competencies in the process of their development, related to the self-actualization of the graduate's personality in the relevant activities (Subetto AI)[10].

Results: It was analyzed the most appropriate models and strategies: *cooperative learning, response to intervention (RTI), barrier-free environment, student teams achievement divisions (STAD), three-step interview, the diamond model of social pedagogy,* etc. for working with learners with SEN, their implementation and testing in the educational process in the Republic of Kazakhstan.

Discussion: According to Eliseeva I. G., Ersarina A. K., 2019, the following definition is proposed:

Persons (children) with special educational needs – (SEN) - persons (children) experiencing permanent or temporary difficulties in obtaining education of the appropriate level due to: developmental disorders;- behavioral and emotional problems; environmental factors (social, psychological, economic, linguistic, cultural); special educational needs are needs for assistance and for services in the educational and development process, without which it is impossible to get- research Institute of quality education[11].

Foreign researchers describe new concepts - models of learning in inclusive education. James B. Hale identifies a learning model based on active use of feedback (RTI); Response-to-Intervention, literally "response to intervention". The fundamental idea of RTI was developed by psychologists at least a century ago in the framework of the behavioral tradition. The idea is quite simple. You collect data over a period of time and select an approach to submitting training material until the student is successful. Then you regularly check how it is progressing to see if your approach is working. If it works, the problem is solved. If not, you modify your approach and track further progress. This process continues until academic performance improves. The novelty of the modern version of RTI is that it requires the use of effective, science-based teaching methods and monitoring of academic performance of all students. According to Hale, this approach also carries a humanistic idea. You help all children in the classroom learn and do well by selecting approaches and methods that meet the individual needs of each child, avoiding unnecessary labeling. Hale points out that the national Association for School psychologists strongly recommends using the well – known problem solving process (PS-Problem Solving) to make decisions about how to change a child's approach to learning in order to improve their performance [12]. This approach appears in the literature as **PS/RtI,** where PS is a systematic process designed to change a learner's

learning outcomes, and RtI is a systematic process for identifying whether a change has occurred and under what conditions[12].

“Cooperative learning” strategy is a strategy designed to implement the entire curriculum with a whole class of diverse students. Cooperative learning was developed by R. T. Johnson and D.W.Johnson (1994) at the University of Minnesota. Learners organize and work together in small heterogeneous groups to maximize their and each other's learning. After receiving the teacher's instructions, learners work on the task until all members of the group understand and complete it. Collaborative learning is based on the fact that learners benefit from each other's skills and knowledge, and they work towards the same goal - completing learning tasks. Cooperative learning promotes the active participation of learners. By studying in groups, they prepare for life in modern society. Roger T. Johnson, David W. Johnson and others have done a lot of research to show the positive impact of cooperative learning on students ' academic performance and social development. They found that some of the benefits of collaborative learning include higher levels of reasoning, more frequent generation of new ideas and solutions, greater transfer of what is learned in one situation to another, increased creativity, and higher levels of self-esteem [13]. According to the studies of R. T. Johnson and D. W. Johnson and E. J. Smith. Holubek (1993) [14] in cooperative learning, small group activities have several key components: positive interdependence (learners' skills and knowledge depend on each other, and this gives them a chance to succeed); strengthening interaction (learners motivate and help each other to learn); individual and group accountability (evaluating individual and group contributions to ensure group activity benefits everyone),interpersonal and group skills (building social skills for effective teamwork); providing group feedback. Cooperative learning has been designed to facilitate the inclusion of all learners. It is a tool that helps teachers in attracting learners with different levels and types of learning abilities. It has also been shown that cooperative promotes social integration in the form of greater acceptance and sympathy of learners for all learners, including those with special educational needs. Researchers found that when healthy learners collaborate with their handicapped peers in training sessions, their sense of empathy and altruism, as well as their ability to view situations from different perspectives, improves [15]. Team accelerated instruction (TAI) is used in mathematics, where it combines high-quality interactive learning with cooperative learning[16]. The three-step interview strategy focuses on developing learners 'active listening skills, helping to develop students' skills and ability to share information with others. Learners are divided into groups of three, and each is assigned a role: interviewer, interviewee, and recorder. Roles change after each interview[17].

The ***"diamond model of social pedagogy"*** developed by foreign researchers is of particular interest for inclusive education. According to foreign scientists Cameron C., Moss P. (2011), the diamond model symbolizes one of the most fundamental principles of social pedagogy: the diamond in each of us. As individuals, we are all precious and possess a rich variety of knowledge, skills, and abilities. Every person has the potential to shine like a diamond - and social pedagogy should support them in this. The diamond model provides a simplified structure that serves to define the conceptual foundations of social pedagogy, their relevance and interconnectedness. It offers 4 cardinal points that serve as a compass when navigating the "garden". Therefore, social pedagogy has four main goals that are closely related: well-being and happiness; holistic learning; relationships; and empowerment. Consider these goals. **1.Well-being and happiness:** the main goal of all social teaching practice is to ensure well-being and happiness on a sustainable basis through a human rights approach. Although the terms "well-being" and "happiness" are sometimes considered the same, according to the authors, they are conditionally different: happiness describes the current state, while well-being describes a long-term sense of physical, mental, emotional, and social well-being.

Picture -1. ***"The diamond model of social pedagogy"*** CameronC., MossP. (2011). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where care and education meet.* Edited by Gallaudet University Press:Jessica Kingsley Publishers.p.38

2. **Holistic learning:** Cameron C., Moss P. (2011) cite the definition of "learning is a pleasant expectation of oneself" given by the German philosopher Peter Sloterdyke. In this sense, holistic learning reflects the goal of well-being and happiness - it should be seen as contributing to or enhancing our well-being. Social pedagogy is about creating learning opportunities so that people feel their potential and how they have developed. **3. Relationships:** pedagogical relationships are Central to achieving these two goals. Social pedagogues use their personality and should be genuine in the relationship, which is not the same as separation of personal affairs. Pedagogical relations are professional and personal at the same time. **4. Empowerment:** empowerment means that a person can take responsibility and responsibility for their own learning and their own well-being, happiness, and their relationship with society. Therefore, social pedagogy is aimed at supporting the empowerment of people, their independence and interdependence. **Positive experience:** in order to achieve these main goals, social pedagogy must provide a positive experience. The ability to experience something positive-something that makes someone happy-has a double impact: it increases self-confidence and self-esteem, so it strengthens their sense of well-being, learning, ability to form strong relationships, or feelings of strength[18].

In the Republic of Kazakhstan with the aim of improving the process of training of students of pedagogical specialties to work in conditions of inclusive education developed special courses, conducting seminars were practiced in the branches of departments, organized on the bases of special and general education institutions, for example at Karagandy State University "Boarding School for children with Oppositional Defiant Disorder № 3, KSU "Secondary school No. 27" of the Education Department of Karaganda. These forms of classes provide the desired results in the formation of professional skills and abilities of students, and most importantly-the formation of tolerance and readiness to work with children with SEN. In addition to traditional training methods, innovative methods have been actively used, the method of solving cases and project training can be called one of the effective methods. [19].

Solodnikova L. V. considers the experience of the gymnasium No. 83 in Almaty. It is a professionally oriented educational institution of an innovative type. Developing within the framework of the idea of a multicultural environment, the gymnasium has accumulated some experience in implementing inclusive education in integration with the areas of "Art", "Aesthetics", and "Cultural Studies". In the course of development, the problems of integration of profile and educational content components were solved, for which a common criterion for evaluating results was worked out - the "Mastership" category. The idea of competence-based education, freedom of choice of educational trajectory of self-improvement, accountability for the educational outcomes between the teacher and learner inherent in the priority development of the school, and accumulated capacities allow you to see the prospects of this development in the transition from monoprofile school to poliprofile school. The task of a teacher working in classes for children with mental retardation is to reveal the best qualities and knowledge necessary for the socialization of the person. [20]. In the process of teaching the subject "English language", a crucial role is assigned to the teacher, whose task is to improve teaching, create a learning environment based on an individualized approach and eliminate obstacles for children with special educational needs [21]. The importance of using parable miniatures at Physics lessons is emphasized by Aratai L. B. Using parable miniatures, creating physical parables allows learners to understand that the world is not a collection of separate, independent events, but various and numerous manifestations of one whole. The author gives an example of "the law of communicating vessels" [22].

The students of the specialty "Social pedagogy and self-cognition" of the department of pedagogy and educational management of al-Farabi Kazakh National University carry out continuous practice in various institutions of Almaty, such as "House of Mercy"; "the Foundation for children with autism and other developmental disabilities- “Ray of Light"; "The day center of handicapped children with psycho-neurological pathologies", Almaty, №3rd branch, "The Montessori Center", as well as in secondary schools, where they work with children with SEN. By practicing, they acquire the experience of communicating with such a category of children, learn empathy, tolerance, and endurance. Future social pedagogues also had experience of communicating with parents of children, getting acquainted with their problems. In inclusive education, strategies or formats for the work of pedagogues, and other professionals play an important role. The following strategies should be noted: PALS (*Peer-Assisted Learning Strategies, barrier-free environment, collaborative learning, cooperative learning, Direct Instruction strategy, game-based learning strategies in inclusive* education, and *tutoring strategies*.

Conclusion: All of the above points to the need and importance of selecting an accessible strategy and integration model for each learner with special educational needs in the general education environment and realizing their right to receive a quality education. The quality of education is becoming a strategic area and a national asset of the state. Due to the ongoing changes in the education system of the Republic of Kazakhstan, there is an increasing need for high-quality training and retraining of qualified specialists, in particular social pedagogues, to work in inclusive education.

References:

1. https://informburo.kz/cards/inklyuzivnoe-obrazovanie-kak-v-kazahstane-uchat-detey-s-osobymi-obrazovatelnymi-potrebnostyami.html. Access date 24.12.2019 г

2. Magauova A.S., Makhambetova Zh.T. Features of socio- pedagogical work with gifted children with special educational needs.//Materials of the International scientific and practical conference: «Vocational training of creative specialties teachers: search, tendencies and prospects» devoted to the implementation of the state program «Ruhani Zhangyru» (Spiritual Revival) Turkistan, 2019. P.294-299

3. Yakovleva G.V., Kondakova O.N. Conditions for the development of giftedness in children with disabilities.// Siberian pedagogical journal.-2012.- No. 3-P. 270-273.

4. Khrustaleva T. M. Age features of manifestation of social giftedness of school children.// Siberian pedagogical journal.-2011.- No. 10-P. 170-176.

5. Yurkevich V. S. Gifted child is Gifted: illusion and reality. Book for teachers and parents-M: Education, educational literature, 1996.- P.136

6. Rsaldinova S.K., Kemeshova A.M. Professional development of pedagoguesin the field of inclusive education of children with SEN within the renewed content of education // Republican scientific and practical conference dedicated to the 50th anniversary of the Institute "Kazakhstan's experience implementing inclusive education: problems and prospects"(Almaty, October 29, 2015) - Almaty: RIPKSO RK, 2015 - P.3-6.

7. Gaidukevich E. S. Organization of the educational environment for children with psychophysical development peculiarities in the conditions of integrated learning [Text]: –method. manual / E. S. Gaidukevich [and others]; under the General editorship of S. E. Guydukewich, V. V. Checheta. - Minsk: BSPU, 2006. – P.98.

8. Bukovtsova, N. I. Inclusive education of children with special educational needs: problems and prospects [Text] / N. I. Bukovtsova. - Moscow: MSPPU, 2011.-P.286

9. Tomlinson, C., C. Hertzberg, H. Callahan, C. Moon, T., Brimijoin, K, Conover, L. & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of the literature. Journal of the Education of the Gifted, 27(2/3).-P. 119-145.

10. Subetto A. I. Ontology and epistemology of the competence approach, classification and qualimetry of competences. SPb. - M.: Research. Center for quality problems of training specialists, 2006-P.72

11. Eliseeva I. G., Ersarina A. K., Psychological and pedagogical support of children with special educational needs in secondary schools: method. recommendations / Almaty: NSPCCP MC, 2019-P.96

12. Hale J. B. Response to Intervention: Guidelines for Parents and Practitioners. URL: www.wrightslaw.com/idea/art/RtI.hale.pdf (date of issue: 15.02.2020)

13. Johnson, R. T., & Johnson, D.W. (1994). An overview of cooperative learning. /J.Thousand, A.Villa, & A. Nevin (Eds.), Creativity and collaborative learning (P. 1-20). Baltimore: Brookes Press.

14. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1993). Cooperation in the classroom (6th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.

15. Jolliffe,W.(2005,September).The implementation of cooperative learning in the classroom. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Glamorgan, UK.

16. Luebbe, B.M. (1995). Team accelerated instruction (TAI): Mathematics. Educational Programs That Work. JDRP No. 84–5 (3/23/84). Baltimore, MD: Johns Hopkins University.

17. Cox, J. (n.d.). Teaching strategies: The three-step interview. Retrieved from http://www.teachhub.com/teach- ing-strategies-three-step-interview

18.Cameron C., Moss P. (2011). Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where care and education meet. Edited by Gallaudet University Press:Jessica Kingsley Publishers. - p.224

19.Rymkhanova A. R. Psychological and pedagogical bases of training of students of pedagogical specialties for professional activity in the conditions of inclusive education: Diss ...Doct. of philosophy (PhD): 6D010300-Karaganda: KarSU named after E. A. Buketov, 2019.-P.163.

20. Solodnikova L. V. Implementation of inclusive education in gymnasium No. 83 //Materials of the Republican scientific and practical conference dedicated to the 50th anniversary of the Institute "Kazakhstan's experience implementing inclusive education: problems and prospects" Almaty: RIPKSO RK, 2015-P.15-17

21. Kushagenova G.K. Teachers' work in teaching English to learners with special educational needs in secondary schools during the implementation of inclusive education. //Materials of the Republican scientific and practical conference dedicated to the 50th anniversary of the Institute "Kazakhstan's experience implementing inclusive education: problems and prospects" - Almaty: RIPKSO RK, 2015-92-94 p.

22. Aratai L. B. The role of the teacher of Physics in the education of students with special needs. //Materials of the Republican scientific and practical conference dedicated to the 50th anniversary of the Institute "Kazakhstan's experience implementing inclusive education: problems and prospects" Almaty: RIPKSO RK, 2015.- 125-127 p.

МРНТИ 15.41.21

Ж.И. Сардарова [1] , Ш.И. Джанзакова [2], Н.Дамуов [3] , Н.І. Хамзина [4]

[1] «Өрлеу» БАҰО АҚФ ББЖҚБАРИ
Алматы, Қазахстан
[2,3,4] Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті ,
Атырау, Қазахстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ СЫНДАРЛЫ ОЙЛАУЫН ДАМЫТУ ҚАЖЕТТІЛІГІ

Аңдатпа

Мақала бүгінгі таңдағы өзекті мәселе қазіргі толассыз ақпараттық кезеңдегі үздіксіз ақпарат пен мәтінді сындарлы ойлау тұрғысынан талдап барып қабылдауға, сындарлы ойлауды дамытуға арналған. Авторлар ғылыми-зерттеу жұмыстарына талдау жасай отырып, болашақ мұғалімдерді оқушылардың сындарлы ойлауын дамытуға даярлаудың маңыздылығы мен қажеттілігін және сындарлы ойлаудың құрылымдық мазмұнын, компоненттерін ашуға тырысқан. Сындарлы ойлауды дамыту технологиясы кезеңдері, олардың мақсаты, оқытушының, білім алушылардың әрекеті және білім алушылардың білімдерінің даму механизміне қатысты мәселелер жан-жақты талданған. Күнделікті практикаға сәйкес танымдық тапсырмаларды шешуде сындарлы ойлаудың атқаратын қызметтерін және оны тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін психологиялық- педагогикалық шарттар тұжырымдалған.

Түйін сөздер: сындарлы (сыни) ойлау), ақыл-ой қызметі, толассыз ақпарат, талдау, бағалау, рефлексивті ойлау, объективті тұжырым

Sardarova Zh.I[1 2,]Janzakova Sh., Damuov N.G[3] .,Khamzina N.I. [4]
[1]RIDSES NSPD " Orleu»
[2,3,4] H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan

THE NEED TO DEVELOP CONSTRUCTIVE THINKING OF FUTURE TEACHERS

Abstract

The article is devoted to the topical problem of today's information society-critical understanding and analysis of the flow of information, text, and the development of critical thinking. Based on the analysis of research papers, the authors tried to reveal the importance and necessity of training future teachers to develop students ' critical thinking, the structural content and components of critical thinking. The stages of critical thinking development technology, their purpose, actions of the teacher, students, and issues related to the mechanism of students ' knowledge development are comprehensively analyzed. In accordance with everyday practice, psychological and pedagogical conditions are formulated to effectively organize and effectively implement critical thinking in solving cognitive tasks.

Keywords: critical thinking, mental activity, information flow, analysis, evaluation, reflexive thinking, objective conclusions

Сардарова Ж.И[1]. Джанзакова Ш.И.[2] Дамуов Н.Г.,[3] Хамзина Н.И.[4]
[1] ФАО НЦПК «Өрлеу» РИПК СО, Алматы, Қазахстан
[2,3,4] Атырауский государственный университет им. Х.Досмұхамедова
(Атырау, Казахстан)

НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

Статья посвящена актульной проблеме сегодняшнего информационного общества - критическому осмыслению и анализу потока информации, текста, развитию критического мышления. На основе анализа научно-исследовательских работ, авторы старались раскрыть важность и необходимость

подготовки будущих учителей к развитию критического мышления учащихся, структурное содержание и компоненты критического мышления. Всесторонне проанализированы этапы технологии развития критического мышления, их цель, действия преподавателя, обучающихся и вопросы, касающиеся механизма развития знаний обучающихся. В соответствии с повседневной практикой сформулированы психолого-педагогические условия, позволяющие эффективно организовать и эффективно реализовать в критическое мышление в решении познавательных задач.

Ключевые слова: критическое мышление, умственная деятельность, поток информации, анализ, оценка, рефлексивное мышление, объективные выводы

Зерттеулерге сүйенсек, бүгінгі адам бір ай ішінде XVII ғасырдағы адамның бүкіл өмір бойы жинақтайтын ақпаратын қабылдап, өңдейді. Әлемдегі ақпараттың әрбір екі жыл сайын екі есеге артуы оны қабылдап, үйрену мүмкін еместігін және пайдасыз екендігін дәлелдеп отыр. Алдыңғы қатарлы экономика білім мақсаттарының «білетін адамнан» – «шығармашылық тұрғыда ойлайтын, әрекет етуге, өздігінен жетілуге қабілетті адам» үлгісіне ауысуын талап етуде. Сол себепті де бүгінгі таңда толассыз ақпаратты сыни тұрғыда талдау арқылы оны қабылдауға қабілетті, құзыретті маман дайындау қажеттілігі басты мәнге ие болуда.

Қазіргі таңдағы білім беру парадигмасының өзгеруі, яғни «өмірлік білім алудың» орнына «өмір бойы білім алуға» көшу, білімнің құндылық, нәтиже ретіндегі сипаты артуы жағадайында білім алушылардың сындарлы ойлау қабілетін дамыту басты мәнге ие болуда. Деректерге сүйенсек, қазақстандық оқушылардың халықаралық зерттеулерге қатысуы оқушылардың тек 25% пайызы ғана логикалық ойлау үшін қажетті дағдыларға ие екендігін көрсетті. ЭЫДҰ мәліметтері бойынша, қазақстандық оқушылардың PISA халықаралық зерттеулеріне қатысу нәтижелері және TIMSS оқушылардың Блум таксономиясы бойынша білім деңгейі мен түсіну сұрақтарына жақсы жауап беретіндігін байқатты. Алайда жоғары деңгейдегі – талдау, жинақтау және бағалау сұрақтарына жауап беру кезінде қиындық туғызатындығы және оларға сыни ойлауды дамыту арқылы қол жеткізе алуға болатындығы анықталды [1,2].

Ақылдың сындылығы – бұл адамның өзінің және өзгенің ойын объективті бағалай білуі, барлық ұсынылған ережелер мен қорытындыларды мұқият және жан-жақты тексеру қабілеті.

Сындарлы ойлауды дамыту қажеттілігін біздіңше, өзіне тән мүмкіндіктерімен сипаттауға болады, атап айтсақ, жеке тұлғаға жеке және кәсіби өмірде өзінің басымдықтарын анықтауға көмектесуі; жасалған таңдау үшін жеке жауапкершілікті қабылдауды анықтауы; ақпаратпен жұмыс істеудің жеке мәдениетінің деңгейін арттыруы; талдау және дербес қорытынды жасай білуді қалыптастыруы; өз шешімдерінің салдарын болжауды және оларға жауап беруге дағдыландыруы; бірлескен қызметте диалог мәдениетін дамытуға мүмкіндік беруі.

Болашақ мұғалімдерді оқушылардың сындарлы ойлауын дамытуға даярлау маңыздылығы мен қажеттілігін оның ең алдымен, білім алушылардың өзін-өзі бағалау, бақылау және өз іс-әрекетін жоспарлау арқылы өз бетімен білім алуға жетелейтін метакогнитивті қабілеттері мен біліктерін дамытуымен түсіндіре аламыз. Яғни бүгінгі тез өзгермелі әлемде білім алушылардың практикалық әрекетіне аса қажетті ақпаратты сауатты талдау және бағалау дағдыларын жетілдіруі. Бұл өз кезегінде болашақ мұғалімдерді оқушылардың сындарлы ойлауын дамытуға даярлау мәселесінің бүгінгі тез өзгермелі ақпараттық қоғам жағдайындағы өзектілігін дәлелдей түседі.

Бүгінгі жаңартылған білім беру жағдайында мектеп білім мен мәдениеттің өзіндік деңгейін үздіксіз арттыруға, өзіне және қоғамға пайда келтіруге және үнемі өзгеріп отыратын әлемде табысты болуға қабілетті жоғары адамгершілік, шығармашылық сыни ойлы тұлғаны тәрбиелеуге, оқытуға және дамытуға тиіс. Сыни ойлауға оқытудың негізгі мақсаты - әлеуметтік, ғылыми және практикалық мәселелерді тиімді шешу үшін ойлау құзыреттілігін кеңейту, сондай-ақ жаңа идеяларды, инновацияларды ұсынуды ынталандыру. Сын тұрғысынан ойлаудың басты мәнділігі біздің көзқарасымызша – бұл қоршаған шындыққа ойланып қарау, алынған ақпаратты табу және объективті бағалау, түрлі көзқарастарды салыстыру және талдау, қоғамдық құбылыстардың күрделілігі мен қайшылығын түсінуге баулуы. Сондықтан да сындарлы ойлаудың дамығандығының маңызды көрсеткіштерін оның тиімділігі мен тәуелсіздігі, адамның логикалық және қарама-қайшы емес ойлау қабілеті, қойылған міндеттерді тез және шығармашылықпен шеше білу, дұрыс салыстырулар жасау, негізделген қорытындылар қалыптастыру, салмақты шешімдер қабылдаумен өлшей аламыз.

Сын тұрғысынан ойлауды немесе сындарлы ойлауды зерттеу мен дамыту психология және білім беру саласында көп жылдар тарихын қамтиды. 1933 жылдың өзінде-ақ американдық жаңашыл педагог

Джон Дьюи "адамды ойлауға үйрету" білім беру жүйесінің басты міндеті болып табылатындығын атап өткен болатын.

Психология-педагогика ғылымында "сыни ойлау", "аналитикалық ойлау", "логикалық ойлау", "шығармашылық ойлау" сияқты аралас ұғымдар кең қолданылады. Бұл сонымен қатар Дж.Бруннер, Л.С.Выготский сияқты белгілі психологтардың еңбектерінде орын алған. Бұл өзара шектес ұғымдарды ажырату қажет. Шығармашылық ойлау- субъективті жаңа өнім жасаумен және оны жасау бойынша ең танымдық іс-әрекеттегі жаңашылдықтармен сипатталатын ойлау түрлерінің бірі. Шығармашылық ойлау репродуктивті ойлау деп аталатын дайын білім мен білікті қолдану процесінен ерекшеленеді. Аналитикалық ойлау – бұл ақпаратты талдау және шешім қабылдау кезінде логиканы пайдалану. Логикалық ойлау-бұл абстрактілі ұғымдармен жұмыс істей білу, бұл басқарылатын ойлау, бұл талдау жасау арқылы ойлау, бұл логика заңдарын қатаң ұстану, бұл себеп-салдарлық байланыстарды мінсіз құру. Ойлаудың барлық осы түрлері синтезде дамиды, өзара шарттасады [3].

Сыни ойлау" термині бұрыннан белгілі болғанымен, тәжірибе жүзінде ол педагогтардың кәсіби тілінде жақында ғана қолданыс таба бастады. Бүгінгі таңда түрлі ғылыми зерттеулерде "сыни ойлау"терминінің әртүрлі анықтамаларын кездестіруге болады. Ол бұл ұғымның бірмәнділік жоқтығымен сипатталады. Осыған байланысты әдебиеттерде кейбір сыншылдардың сыни ойлау – бұл тек сәнге деген құрмет, ол ерте ме, кеш пе өтеді деген сенімсіздік көзқарасы да кездеседі.

Ресей психологтары Б.В.Зейгарник және И.А.Кудрявцевтің пікірінше, сындарлы ойлайтын субъект өзінің іс-әрекетін, басқалардың іс-әрекетін, нақты жағдайлардың объективті сәттерін дұрыс бағалауға мүмкіндік беретін деңгейлік құрылымы бар «орталық, тұлғалық білім» ретінде қарастырылады, ол жеке тұлғалық таңдауын ішкі негіздей отырып, жалпы өз мінез-құлқын реттеу мүмкіндігін шарттайды. Б.В. Зейгарник ойлау сындарлығы мінез-құлықтың реттеушісі ретінде, жеке мотивациялық саланың сақталу көрсеткіші ретінде. қарастырылады. Ал И.И.Кожуховская ойлаудың сыншылдығын "адамның тұлғалық қасиеттерінің шыңы"деп анықтайды. Автор өз іс-қимылдарына үнемі бақылау жасаудың және жіберілген қателіктерді түзетудің болмауы ойлаудың сыншылдығының бұзылуы, яғни мінез-құлықтың бұзылуын білдіреді. Сол себепт іде сындарлы ойлау мінез-құлықтың реттелуін қамтамасыз ететін және адамның әлеуметтік бейімделу деңгейін іс жүзінде анықтайтын маңызды тұлғалық қасиеттердің бірі болып табылатындығын баса көрсетеді [3].

И.А. Кудрявцевтің, М.Б. Ерохинаның пайымдауынша, сындарлы ойлау орталық тұлғалық білім беру болып табылады, сол арқылы өзара тұлғалық мағыналар мен қоғамдық қалыптасқан әлеуметтік мәндер байланыстырылады. Сыншылдық-субъектінің мінез-құлқындағы жеке және әлеуметтік арақатынасын ескере отырып, қызметті ұйымдастыруға мүмкіндік беретін құрылғы.

О.Ф. Керимовтың зерттеуінше, ойдың сындарлығын орнату түсінігі қарама-қайшылықтарды, сәйкессіздіктерді анықтауға дайындық ретінде қарастырылады. Автор ойлаудың бастапқы механизмі ретінде ойлаудың сындарлығын білдіреді, ол келесі тізбе бойынша жүзеге асады: ойлаудың пайда болу процесінің алғашқысы сыншылдық болып табылады, ол күмән эмоциясын туындататын өзектілік, ал соңғысы сезімге танымдық қарама-қайшылықты тудыруды білдіреді, сол арқылы ойлау механизмін қамтиды.

Сындарлы ойлауды зерттеуге арналған психологиялық ғылыми-зерттеу жұмыстарына талдау, бізге негізгі үш бағытты анықтауға мүмкіндік берді:

1) сындарлы ойлау – ақыл-ой әрекетіне әсер ететін жеке тұлғаның өзіндік қасиеті;

2) сындарлы ойлау –сыртқы әрекет қорытындысы ретінде көрініс беретін жинақталған біліми сапа;

3) сындарлы ойлау – ақыл-ой іс-әрекетінің білігі, дағдысы [3].

Джоуди А. Браус пен Дэвид Вуд сыни ойлауды шешім қабылдауда неге сену керек және не жасау керектігіне шоғырланған ақыл-ойға негізделген рефлективті ойлау ретінде анықтайды. Олардың тұжырымдауынша, сын тұрғысынан - бұл дұрыс мәнін іздеу, яғни өз көзқарасын, сондай-ақ өзгелердің де пікірлерін ескере отырып, объективті шешім қабылдау және қисынды әрекет ету; қалыптасқан өз көзқарасынан бас тарта алу. Сонымен қатар жаңа идеяларды ұсына алатын және про-блемаларды шешуде айтарлықтай жаңа мүмкіндіктерді көре алатын сыни ойлау болып табылады [4].

Д.Халперннің пікірінше, біз сын тұрғысынан ойлаған кезде өз ойлау үрдістерінің нәтижелері бағалаймыз, яғни қаншалықты дұрыс қабылданған шешім немесе алға қойған міндеттерімізді қанша-лықты табысты орындай алдық. Ғалымның пайымдауынша, оқушы өзінің сыни ойлау мүмкіндіктерін пайдалана алуы үшін маңызды қасиеттерді дамытуы маңызды, олар:

1. Жоспарлай алу дайындығы. Көбінесе ойлар жиі ретсіз орналасады. Оларды ретке келтіру және қандай ретпен баяндауды шешу маңызды. Өйткені ойдың реттілігі-ол сенімділік белгісі.

2. Икемділік. Егер оқушы басқалардың ойын қабылдауға дайын болмаса, ол ешқашан идеялар, ойлар генераторы бола алмайды. Икемділік әртүрлі ақпараттарды меңгергенге дейін өзіндік пайымдау жасауды күтуге мүмкіндік береді.

3. Табандылық. Қиын міндетке жиі тап бола отырып, біз оның шешімін кейін кейінге қалдыруды шешеміз. Ақыл-ой кернеуінде табандылықты қалыптастыра отырып, оқушы міндетті түрде оқытуда жақсы нәтижелерге қол жеткізеді.

4. Өз қателіктерін түзетуге дайын болу. Сыни ойлаушы адам өзінің дұрыс емес шешімдерін мойындауға, дұрыс қорытынды жасауға, оқуды жалғастыру үшін осы қатені пайдалануға тырысады.

5. Ұғыну. Автордың тұжырымдауынша бұл өте маңызды сапа, өйткені ол ойлау іс-әрекеті үдерісінде өзін бақылай алуға, ойдың жүру барысын қадағалауға көмектеседі.

6. Ымыралы (компромисті) шешімдерді іздеу. Қабылданған шешімдерді басқа адамдардың қабылдауы маңызды, әйтпесе бұл шешімдер пікір деңгейінде қалады [5].

Сонымен қатар Д.Клустер кейбір мұғалімдердің сыни ойлауды есте сақтау, түсіну және шығармашылық, интуитивті ойлау үдерістерімен байланыстырудан сақтандырады. Жад дамуының барлық маңыздылығын ескергенмен, есте сақтау ойлау емес. Ақыл-ойдың дамуы көп жағдайда жадты пайдаланумен емес, дербес ойлаудың дамуымен байланысты және осы үш ойлау операциялары сыни ойлауға қажетті алдын ала шарттар болып табылады.

Демократиялық білім беру орталығының атқарушы директоры С.Мирсеитованың тұжырымдауынша, біз кез келген ақпаратты сыни тұрғыдан қабылдаймыз, яғни талдай,өлшей отырып және жағдайға сәйкесті таңдап, қолданып, біз өзіміз ұсынатынымыздағы іс-әрекетке үнемі талдау жасап, сыни тұрғыдан қараймыз. Бірақ біз өзімізден өзгеше басқа пікірді сынға алмаймыз, әркім өзіндік пікіріге ие және кез келген көзқарасқа құрметпен қараймыз, тыңдап, саралап білеміз және қажет болған жағдайда қисынды және әдепті дәлелдеу жасай аламыз.

Бұл анықтамаларды саралай отырып, барлығының сыни ойлау үшін логикалық ой-пікірлерді құру, өзара келісілген логикалық модельдерді жасау және қандай да бір пікірден бас тартуға, онымен келісуге немесе оны қарауды уақытша кейінге қалдыруға қатысты негізделген шешімдерді қабылдау тән екендігін байқай аламыз.

Сыни ойлау немесе сындарлы ойлауға қатысты шетелдік, қазақстандық ғалымдардың берген анықтамаларына сүйене отырып, біз сындарлы ойлау – бұл объективті тұжырым жасауға, ақылға қонымдылықпен логикалық әрекет етуге, кез келген нәрсеге түрлі көзқарас тұрғысынан қарауға және мәселені шешудің жаңа мүмкіндіктерін, қырын ашуға көмектесетін рефлексивті, бағалаушы ойлау деген анықтаманы қолдаймыз.

Ресейлік зерттеу жұмыстарында бүгінгі ақпараттық қоғам жағдайында сыни ойлау тәжірибесінің жоғары білім мазмұнындағы орнын баса көрсете келе, оны қалыптастыру құрылымын төрт компонентке сәйкес қарастырады, олар:

- білім, зияткерлік;
- практикалық дағдылар;
- шығармашылық қызмет тәжірибесі;
- эмоциялық – құндылық компоненттері.

Сындарлы ойлауға оқытудың білімдік компоненті сындарлы ойлаудың мәні мен ерекшеліктерін ашатын ұғымдарды, логика ережелері, талдау, қорыту, салыстыру, жіктеу, сыни ойлауды қалыптастыру тәсілдері, сыни және шығармашылық ойлаудың ұқсастығы мен айырмашылықтары туралы түсініктерді қамтиды. Сындарлы ойлауды сипаттайтын зияткерлік біліктерде: проблеманы анықтай білу, ақпаратта қамтылған тұжырымдар мен дәлелдерді талдай білу, қарама-қайшылықтарды анықтау, сенімділікті, ақпарат көздерін бағалау үшін өлшемдер әзірлеу, негізгі және екінші дәрежелі фактілерді көрсете отырып, электрондық көздермен жұмыс істеу, себептік-тергеу байланыстарын салыстыру, қорыту, белгілеу, фактілерді, құбылыстар мен процестерді жіктей білу және ақпаратпен жұмыс барысында эвристикалық, проблемалық әдістерді пайдалану білігі ерекше маңызға ие болады.

Шығармашылық қызмет тәжірибесін меңгеру игерген білім мен дағдыларды өз бетімен стандартты емес жағдайда қолдана алуы, ақпараттық технологиялар көмегімен шығармашылық тапсырмаларды құрып және шеше білу білігі, өзін болашақ кәсіби қызметтің субъектісі ретінде ұғына білуі, өз бетімен білім алу стратегиясын жобалау және жүзеге асыруды көздейді. Эмоциялық-құндылық компонент әр түрлі көзқарас тұрғысынан фактілер мен құбылыстарды талдау қажеттігіне сенімділікті, сынға оң көзқарасты, өзін-өзі сыншылдықты, оппоненттің дәлелдері мен дәлелдерін құрметтеуді, ой-пікірлерді

және мінез-құлықты өзіндік бағалауды, қоғамда қабылданған адамгершілік және мәдени құндылықтарды ескере отырып алынған ақпаратты бағалауды қамтамасыз етеді.

С. И. Заир-Бектің тұжырымдауынша, сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы арқылы білім алушылардың білімдерінің даму механизмі келесі мазмұн құрайды:

- бар білімді өзектендіру, жетіспейтін білімді және қиындықтарды анықтау, сұрақтарды құрастыру, қорытынды – оқу іс-әрекеті мақсатын қоюы:
- жаңа ақпаратпен танысу, оны бар біліммен сәйкестендіру, алдыңғы қойылған сұрақтарға жауап іздеу, қиындықтарды, қарама -қайшылықтарды анықтау, мақсаттарға түзету енгізуі;
- жаңа ақпаратты жүйелеу және біріктіру, оны бағалау, алдыңғы қойылған сұрақтарға жауап, сұрақ құрастыру, оқу іс-әрекетінің жаңа мақсаттарын қоюы [6].

Біздің тұжырымдауымызша және практика көрсетіп отырғандай, сындарлы ойлауды дамытудың басты көрсеткіші – бұл дивергентті ойлаудың дамуы, яғни мәселені әр қырынан қарастыра алу, бірнеше шешімін таба білу. Дивергентті ойлау – ол берілген бір мәселенің көптеген шешімдердің стратегиясын жинақтауына негізделген ойлау пішіні.

Сол себепті де танымдық тапсырмаларды шешуде сындарлы ойлау келесі қызметтерді атқарады:

- *ынталандыру*, яғни студенттің жаңа идеяларды және шешімдерді өз бетімен ғылыми-іздену қажеттілігін қалыптастыруы;

- *бағалау-тексеру қызметі,* жаңа ақпаратты бағалауы, оның тиімді және тиімсіз жақтарын табу, жасалған шешімдердің дұрыстығын дәлелдеуі;

- *түзету қызметі,* қалыптасқан сындарлы ойлау жаңа ақпаратты іздеу аумағын нақтылауға көмектеседі, ол өз кезегінде туындаған мәселені тез шешуге ұмтылуы;.

– б*олжам жасау қызметі,* өз іс-әрекет нәтижесін бағалауы;

- *мәселенің бірнеше шешімін тауып*, әр қырынан талдай алуы.

Дамыған сындарлы ойлау болашақ мамандардың іс-әрекеттің түрлі тәсілдерін меңгертуге, жедел шешім қабылдауға, практикада меңгерген білімді практикада қолдануға, жаңа білім игеруге ынталандырады. Сондықтан да олардың сындарлы ойлауын дамытуда оқытушы продуктивті диалогты жүзеге асыруға қажетті қасиеттерді қалыптастыруға жете назар аудару қажеттігі, атап айтқанда, әңгімелесуші адамға деген құрмет, өзге адам пікіріне шыдамдылық, даулы мәселелерді талқылаудағы икемділікті ескеру. Оның басты мәнділігі мен тиімділігі – оқу үдерісін шынай өмірге жақындатуға үлкен мүмкіндік туғызып, болашақ мамандардың алған білім, дағдыларын өмірде оқу және практикалық тапсырмаларды шешуде қолдана алуларына көмектесуі.

Қорыта айтқанда, ғылыми білімнің қарқынды өсуі, өркениетті дамытудың қазіргі кезеңінде ақпарат алудың жаңа тәсілдерінің қарқынды таралуы, білім алушылардың келіп түскен ақпаратты сындарлы ойлау тұрғысынан талдауға, осы негізде дәлелденген ұстанымдар тұжырымдауға, гуманистік құндылықтар шеңберінде алған білім мен біліктерді шығармашылықпен қолдануға үйрету маңыздылығын дәлелдеп отыр. Осыған орай, біздіңше, болашақ мұғалімдердің сындарлы ойлауын дамытуға бағытталған сабақтағы оқытушының басты міндеті – оған қажетті психологиялық-педагогикалық шарттарды құра білуі тиіс, атап айтсақ,

- біріншіден, шығармашылық ізденіске, ойлауға жетелейтін белсенді оқыту әдіс-тәсілдерді, инновациялық технологияларды кеңінен қолдану;

- екіншіден, сабақта әрбір білім алушының өз ойын еркін айтуына қажетті ерекше жағымды психологиялық ахуал тудыру, ынтымақтастық атмосфера орнату;

- үшіншіден, оқытушының және білім алушылардың бір-бірінің пікіріне құрметпен қарап, сын айтудан қашық болу;

- төртіншіден, білім алушылармен бірлесе отырып, өзара бірлескен тәжірибе алмасу жұмыстарына қолдау көрсету;

- білім алушылардың өзі-өзін көрсету, өз пікірін сауатты, дәлелді түрде жеткізе білу білігін дамыта отырып, кез келген жағдаятқа үйлесімді бейімделе алу, көшбасшылық қабілеттерін қалыптастыруға қолайлы психологиялық ахуал туғызу.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA - 2012. / А.Култуманова и др. – Астана: НЦОСО, 2013. – 283 с.

2. Результаты международного исследования TIMSS-2011: Национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 237 с.

3. Шамис В.А. Развитие критического мышленпя младших школьников: автореферат дис.канд.пед.наук. – Казань, 2005. – С.15

4. Дж.А.Браус и Д.Вуд. Инвайронментальное образование в школах: Пер. с англ. – NAAEE, 1994.

5. Халперн Д. Психология критического мышления Д. Халперн. - СПб.: Питер, 2000. 512 с.

6. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В.Развитие критического мышления на уроке. – М.:«Просвещение», 2004. – 243 с.

МРНТИ:15.01.29

Ж.И. Сардарова [1]. Ш.И. Джанзакова [2] , А.С. Иманғалиев [3]. А.Б. Атимова [4]

[1] «Өрлеу» БАҰО АҚФ ББЖҚБАРИ
Алматы, Қазахстан
[2,3,4] Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазахстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ МЕНЕДЖЕРЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі таңда білім беру парадигмасы өзгеруі жағдайында әрбір білім беру ұйымының іс-әрекетінің нәтижесі ең алдымен, менеджменттің заманауи тәсілдері мен қағидаларын қолдануға байланысты. Сол себепті де мақала бүгінгі күн сұранысына ие мәселе – болашақ педагог-психологтың менеджерлік құзыреттілігін қалыптастыруға арналған. Авторлар ғылыми-зерттеу тақырыбына қатысты теориялық материалдарды жан-жақты талдау жасап, ой тұжырымдарын ұсынуға тырысқан. Бұл орайда, «менеджерлік құзыреттілік», «болашақ педагог-психологтың менеджерлік құзыреттілігін қалыптастыру» ұғымдарын нақтылап, педагог-психологтың кәсіби маңызды сапаларын, болашақ педагогтардың менеджерлік құзыреттілігін қалыптастырудың компоненттері мен көрсеткіштерін айқындау сияқты өзекті мәселелерді ашқан.

Түйін сөздер: құзыреттілік, менеджер, менеджерлік құзыреттілік, педагогикалық менеджмент, басқару, педагог-психологтың менеджерлік құзыреттілігі

Sardarova Zh.I[12], Janzakova Sh.I., Imangaliev A.S.,[3] Atimova A.B.[4]
[1]RIDSES NSPD " Orleu», Almaty, Kazakhstan
[2,3,4] H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan

ACTUAL PROBLEMS OF FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-PSYCHOLOGIST

Abstract

Currently, in the context of changing the educational paradigm, the result of the activities of each educational organization primarily depends on the application of modern approaches and management principles. Therefore, the article is devoted to the most popular problem today-the formation of managerial competence of the future teacher-psychologist. The authors reflect their position based on the analysis of theoretical materials related to research topics. In this regard, the concepts of "managerial competence", "formation of managerial competence of future teacher-psychologist" are clarified, and current problems of today are revealed and analyzed, such as professionally important qualities of a teacher-psychologist, components and indicators of the formation of managerial competence of future teachers.

Keywords: competence, Manager, managerial competence, pedagogical management, management, managerial competence of a teacher-psychologist

Сардарова Ж.И[1]. Джанзакова Ш.И.[2], Имангалиев А.С[3]. Атимова А.Б [4]
[1] ФАО НЦПК «Өрлеу» РИПК СО
Алматы, Қазахстан
[2,3,4]Атырауский государственный университет им.Х.Досмухамедова
Атырау, Қазахстан

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕНЕДЖЕРСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Аннотация

В настоящее время в условиях изменения образовательной парадигмы результат деятельности каждой организации образования в первую очередь зависит от применения современных подходов и принципов менеджмента. Поэтому статья посвящена на сегодняшний день востребованной проблеме - формированию менеджерской компетентности будущего педагога- психолога. Авторами на основе анализа теоретических материалов, касающиеся научно-исследовательской тематики отражена своя позиция. В этом плане уточнена понятия «менеджерская компетентность», «формирование менеджерской компетентности будущего педагога-психолога», раскрыта и анализированы актуальные проблемы сегодняшнего дня, как профессионально важные качества педагога-психолога, компоненты и показатели формирования менеджерской компетентности будущих педагогов.

Ключевые слова: компетентность, менеджер, менеджерская компетентность, педагогический менеджмент, управление, менеджерская компетентность педагога-психолога

Білім беру парадигмасы өзгеруі білім беру үрдістерін басқару мен сапасына қойылатын талаптар қоюда. Қазіргі уақытта қоғамның әлеуметтік тапсырысы-тұрақсыздық және бәсекелестік жағдайында жұмысқа дайын, еңбектің бір түрінен екінші түрінен өту түріндегі серпінді өндіріске бейімді, кең ауқымды мамандықтарға қажетті қабілеті бар бәсекеге қабілетті, конструктивті, әлеуметтік-бейімделген маман. Ол ең алдымен, оқу-тәрбие қызметін де, ұжымды да басқару сапасы білім беру саласындағы педагогтар мен басшылардың басқарушылық құзыреттілігі деңгейімен айқындалады. Сонымен қатар, олардың басым көпшілігі, соның ішінде педагог-психологтардың арнайы менеджерлік құзыреттілігі дайындығы жоқтығымен сипатталады. Ғылыми білімнің қазіргі деңгейі педагогикалық процесті ұйымдастыруда басқарудың жалпы теориясын қолдану қажеттілігін талап етеді. Жоғары педагогикалық білімнің болуы, әдетте, қажетті деңгейдегі басқарушылық құзыреттілікті қалыптастыру үшін жеткіліксіз болып табылады.

Бұл міндетті орындауда білім беру жүйесіндегі білім, білік, дағды жиынтығын толық менгерген, қоғам өміріне белсене араласатын, шығармашылықпен ойлайтын, өзін-өзі көрсете алатын, өздігінен ақпаратты іздеп, талдайтын және оны дамытуға қабілетті, кәсіби құзыреттілікті жеке тұлғаны қалып-тастыруға бағытталған жаңа білім парагдимасын жүзеге асырудың орасан зор маңызы бар.

Білім беру жүйесіндегі менеджмент – бұл оқу-тәрбие үдерісінің сапасын арттыруға бағытталған басқарудың принциптері, әдістері, ұйымдастыру формалары мен технологиялық тәсілдерінің кешені [1].

"Менеджмент-бұл басқару теориясы мен практикасы, сондай-ақ басқару қызметімен айналысатын тұлғалар шеңбері қамтылған термин" [2,3]. Осылайша, " білім берудегі менеджмент білім беру жүйелерін басқаруда менеджмент теориясы мен тәжірибесінің жетістіктерін шығармашылықпен пайдалану процесі, соның негізінде оларды тиімді жұмыс істеуін және дамуын қамтамасыз ететін нақты білім беру мекемелерін басқарудың философиясын, стратегиясын, принциптерін, функцияларын, әдістерін, стилін қалыптастыруды білдіреді. Жалпы айтқанда, педагогикалық менеджмент – бұл педагогикалық жүйе субъектілерінің дамуы мен олардың өзін-өзі дамытуларына бағытталған өзара іс-қимыл процесін басқару принциптері, әдістері, құралдары мен технологиялары кешені. Педагогикалық менеджмент субъектісінің басты сипаттамасы - оның басқаруға жеке қатысы, яғни педагогикалық менеджменттегі субъектілік әрбіреуінің дамуы мен өзін-өзі дамытуын өзара бірлікте ұстауы.

«Құзыреттілік» ұғымы педагогикалық сөздікке XX ғасырдың соңында енген еді. Ол педагогикалық ғылым ауқымындағы теориялық зерттеулер нәтижесі ретінде емес, білім беру жүйесіне әлеуметтік тапсырыс тұжырымдамасы ретінде пайда болды. Ғылыми әдебиетте «құзыреттілік» ұғымының анықтамаларының көптігіне қарамастан, біз бұл анықтамаларда келесі ортақ көзқарас барын айқындадық: біріншіден, құзыреттілікті білім берудің жеке тұлғалық және әлеуметтік біріктірілген нәтижесі ретінде қарастыру; екіншіден, оның мазмұнын құрайтын ортақ ұғымдардың болуы (жеке тұлғаның білім, білік,

дағдысы, тәжірибесі, қасиеттері); үшіншіден, орындалатын іс-әрекет сипатының құзыреттілігінің мазмұны мен құрылысының шарттылығы.

Ресейлік ғалым С. В. Калинина құзыреттіліктерді төрт топқа біріктіруді ұсынады:

-Менеджерлік құзыреттіліктер: білімдік мақсаттарды анықтау және оларға жетуді жоспарлау, өзінің және білім алушының іс-әрекетін ұйымдастыру; қадағалау, коммуникациялар (білім алушылармен ақпарат алмасу, шешімдер қабылдау.

- Кәсіби құзыреттіліктер: өзінің және өзге де салаларда кәсіби білімдерінің кеңдігі және негізділігі; тәжірибеде теориялық материалады жеткізу дағдысы; кәсіби деңгейін арттыру бойынша жұмыстар; өзін-өзі дамытуға қажеттілігін жүзеге асыру.

- Педагогикалық құзыреттіліктер: педагогикалық тәсілдер, әдістер мен технологиялырды меңгеруі, оқытуға шығармашылық көзқарас, студенттерге деген жекелік амалдың жүзеге асуы, оқыту туралы педагогикалық негіздердің болуы.

- Психологиялық құзыреттіліктер: топтағы моральді-психологиялық аухуалды диагностика жасай алу дағдысы, пәнді меңгеруге студенттерді қызығушылығын тудыра білуі, топтағы психологиялық қарым-қатынасты реттей білу [4].

Педагогикалық менеджметтің (білім беру процесін басқарудың теориясы, әдістемесі және технологиясы) өзіндік ерекшелігі және өзіне ғана тән заңдылықтары бар. Бұл ерекшелік ең алдымен өзіндік құралынан, қажеттілігінен, қаруынан және менеджер еңбегінің нәтижесінен көрінеді.

Менеджер еңбегінің құралы - білім беру процесіндегі басқарылатын субъектінің қызмет. Еңбек қажеттілігі - ақпарат, еңбек қаруы - сөз, тіл, сөйлеу. Оқу-танымдық процесі менеджерінің еңбегінің нәтижесі оқушылардың білім алуы, тәрбиеленуі және даму дәрежелері болып табылады. Тәжірибе көрсетуінше, орта білім беру мекемелерінде білім беруді басқарудың төмен болу себебі - жүйеге немқұрайлықпен қарау. Ол осы жүйедегі бір-бірімен байланысты субъектілердің арасында қарама-қайшылық туғызып, соның нәтижесінде субъекті және объекті болып бөлінуі. Педагогикалық менеджмент тұрғысынан осы орта білім беру мекемелері жетекшілері мен оқытушыларының қызметі оқу-тәрбие, оқу-танымдық процесінің менеджері ретінде осы немқұрайлық көзқарас, ұстанымдарынан туындайтын қарама-қайшылықты шешу болып табылады [3].

Енді болашақ педагог-психолог маманның менеджерлік құзыреттілігін қалыптастыру ең алдымен оның кәсіби сапаларын дамытуға байланысты. Психолог-ғалым В.И. Долгова педагог-психологтың кәсіби маңызды сапаларын алты блок бойынша жіктейді. Атап айтсақ, олар:

1) бірінші блок (эмоционалдық компонент): эмпатия, эмоциялық тұрақтылық, жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті, шешімдер мен әрекеттердің дербестігі;

2) екінші блок (коммуникативтік компонент): коммуникативтілік, көшбасшылық, мінез-құлық этикасы, жалпы мәдениет, сыртқы мәдениет;

3) үшінші блок (когнитивті компонент): психопрофилактиканың микортехникасы білімі, профилактикалық жұмыс дағдысы, тәжірибені жинақтау, жаңарту және оны шығармашылықпен қолдану, ойлау және сөйлеу мәдениеті;

4) төртінші блок (мотивациялық): ізгілік, абырой, жұмыс істеу қабілеттілігі;

5) бесінші блок (практикалық): бағыттылық, ұйымшылдық және жинақтылық, тәртіптілік, жауапкершілік, бастамашылық;

6) алтыншы блок (рефлексивті): өзін-өзі реттеу қабілеті, өзін-өзі бағалау қабілеті, әділдік және адалдық [4].

Біз ғалымның тұжырымын қолдай отырып, Е.В. Мельниктің "педагог-психолог жұмысының ерекшелігі маманнан белгілі бір тұлғалық қасиеттерді талап ететіндігін, олардың ең маңыздысы адам-дармен қарым-қатынастағы эмпатия деген пікіріне толық қосыламыз. Өйткені күнделікті практиканың көрсетуінше, эмоционалды құзыреттілігі жоғары дамыған индивидтер өзінің, басқа адамдардың эмоцияларын түсініп, эмоционалды саланы басқару қабілеттері жоғары екендігін, ал ол өз кезегінде, қарым-қатынастың жоғары бейімделігіне және тиімділігіне себепші болуда. Сондықтан да біздіңше, бүгінгі таңда менеджерлік құзыреттіліктің басты құрашысы ретінде эмоционалды интеллектіге жете көңіл бөліну қажет. Өйткені әлеуметтік - эмоционалды интеллект үшінші мыңжылдықтың трендісінің бірі, тұлғаның қызметі мен өмірінің табыстылығының алғышарты болуымен, әлемдік білім кеңістігіндегі өзгерістерге сәйкес жаңалықтарды қабылдап, оған бейімделуде басты орын алуымен анықталады. Эмоционалды интеллект - қоршаған ортадағы адамдардың эмоциясын түсіну және олардың эмоциялық күйіне икемделу арқылы тиімді қарым-қатынас құра білу қабілеті. Ал эмоционалды интеллект

құзыреттілігі өзіндік сана, өзін-өзі реттеу, ынта, эмпатия, әлеуметтік дағдылар сияқты құрауыштардан тұрады.

Қазіргі таңда болашақ педагог-психологтардың менеджерлік құзыреттілігін қалыптастыруда инновациялық технологияларды, озық әдістер орын алуда. Оқытудың инновациялық әдістері - бұл "Оқытушы - студент" өзара әрекеттесуінде және оқу материалын меңгертуде практикалық қызметтегі жаңашыл оқыту әдістері.

Инновациялық технологияларды жете зерттеп жүрген қазақстандық ғалымдар А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова 300-ге жуық инновациялық әдістер мен оқыту технологияларын топтайды. Оның басым көпшілігі күнделікті практикада кеңінен қолданыс табуда [5]. Соның ішінде кең қолданыс тауып отырған – бұл кейс-стади әдісі. Кейс-стади - шыни және ойдан шығарылған жағдайларға негізделген қысқа мерзімді оқытуға арналған интербелсенді әдіс. Оның басты ерекшелігі:

- практикалық жағдайларды зерттеуі;
- болған жағдайларды баяндауы;
- білім алушылар проблемамен (мәселемен) танысып, оны шешудің жолдарын іздеуі.

Соған сәйкес ой қозғау, модельдеу, пікірталас, талқылау мен жүйелі талдау, іскерлік және ролдік ойындар, тәжірибе жасау, проблемалық әдістер қолданыс табады. Осыған орай, келесі дағдылар дамытылады:

- аналитикалық дағдылар: Деректердің мәліметтерден айыру шеберлігі, маңызды және маңызды емес ақпараттарды айыра білу, талдау, елестету және оларға қол жеткізу, қажетті ақпараттарды табып, қолдану шеберлігі және т.б. Нақты және логикалық ойлау қабілеті.

- тәжірибелік дағдылар: кейсте көрсетілген нақты жағдайларымен салыстырғанда мәселенің күрделілігі төмен деңгейі экономикалық теорияларда, әдістер мен принциптерде қолданылатын тәжірибе дағдыларын жүйелеуге мүмкіндік береді.

- шығармашылық дағдылар: бұнда логикалық жолмен шешілмейтін, альтернативті шешудің шығармашылық дағдыларының маңызы зор.

- коммуникативті дағдылар: дискуссияны жүргізу шеберлігі, қоршаған адамдарға дәлелді жеткізе білу, көрнекі материалды және басқа медиа заттарды қолдану – топтарға бірлесу, өз көзқарасын қорғау, оппоненттерге дәлелдеу, қысқа да нұсқа есеп жасау.

- әлеуметтік дағдылар: талқылау барысында CASE-те нақты әлеуметтік дағдылар қалыптасады: адамдардың өзін - өзі бағалау тәртібі, тыңдай білу, дискуссияны қолдау немесе қарама-қарсы көзқарасты дәлелдеу, яғни, өзін өзі ұстау және т.б.

Жоғарыда айтылғандарды қорыта келе, менеджерлік құзыреттілік – тұлғаның өзінің кәсіби функцияларын әлеуметтік ортаға сәйкесті үйлесімді орындау жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кәсіби шеберлігі, оның психологиялық-педагогикалық дайындығы деп түсінеміз. Болашақ педагог-психологтың менеджерлік құзыреттілігін қалыптастыру – бұл білім алушыларды басқаруға қажетті педагогтың ішкі ресурстар жүйесі, ол өзіне мақсат қою, жоспарлау, нәтижені жобалау мен басқарушылық іс-әрекеттің рефлексиясын кіріктіретін құзыреттер тобын меңгерту. Соған сәйкесті болашақ педагогтардың менеджерлік құзыреттілігін қалыптастырудың компоненттері мен көрсеткіштерін келесі мазмұнда қарастырдық:

Құндылықты-мотивациялық: кәсіби іс-әрекетінің маңыздылығы мен құндылығын түсінуі, «адам-адам» кәсіби саладағы маманның гуманистік ұстанымның басымдығын түсінуі, заманауи қоғамдағы менеджерлік іс-әрекет пен басқарушылық білімнің құндылығын сезінуі, кәсіби іс-әрекетте тиімді шешімдерге қол жеткізу үшін менеджердің аранайы басқарушылық даярлығының қажеттігін түсінуі;

Мазмұндық-кәсіби: педагогтың менеджерлік іс-әрекетінің негізгі бағыттарын меңгеруі;басқару саласы бойынша білімдер жүйесін меңгеруі; педагогтың менеджерлік іс-әрекетін меңгерудегі заманауи технологияларды білуі;

Ұйымдастырушылық-әрекеттік: кәсіби есеп пен жағдаяттарды жүйелі түрде талдауы;икемділік, сыни тұрғыдан ойлау, кәсіби ойлаудың өзіндік сипатының болуы педагогтың кәсіби іс-әрекетіндегі басқарушылық дағдыларды игеруі; стандарттан тыс кәсіби есеп, жағдаяттарды шешуде менеджмент технологиясынын пайдалану дағдысы;

Акмеологиялық: кәсіби шешім қабылдаудағы өзіндік даярлығы; өзін –өзі білімдендіру іс-әрекетін құндылық ретінде қабылдауы; өз іс-әрекетінің нәтижесін кәсіби-рефлексиялық талдауға қабілеттілігі; кәсіби –тұлғалық өсу бағдарламаларын өз бетімен құрастырып, жүзеге асыру дағдысы.

Қазіргі таңда еліміздің білім беру жүйесіндегі реформалар, өзгерістер мен жаңалықтар әрбір педагог қауымының ойлауына, жаңа идеялар мен тың жүйелермен жұмыс жасауына негіз болары анық. Олар:

білім алушыларды сапалы біліммен қамтамасыз ету, халықаралық рейтингілердегі білім көрсеткішінің жақсаруы мен қазақстандық білім беру жүйесінің тартымдылығын көтеру, ең алдымен педагог мәртебесін арттыру, олардың бүкіл қызметі бойына кәсіби өсуін және кәсіби біліктілігін дамыту, т.б. мәселелер. Ал бұл әрекеттің жоғары дәрежеде орындалуы негізінде, ең алдымен, ұйым басшысының басқарушылық іс-әрекетіне тікелей байланысты екендігін дәлелдей түседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Аганина К.Ж., Жунусбекова А. Сущностная характеристика понятий менеджмента в сфере образования// Материалы международной научно-практической конференции: «Актуальные проблемы подготовки научно-педагогического потенциала в условиях послевузовского образования», Алматы, 2012, с. 139-144.

2. Аганина К.Ж., Утебаева Н.М. Подготовка менеджеров сферы образования как условие эффективного функционирования системы образования // Білім әлемінде. В мире образования. Intheworldof Education. № 2. 2011. С. 3-6

3 Абитаева Р.Ш. Развитие управленческой компетентности руководителей организаций образования в системе повышения квалификации – Диссертация на соискание ученой степени…к.п.н. – Караганда, 2010. С. 204

4. Барышникова Е.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов-психологов – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та,2017 – 239 с.

5. Мынбаева А.К.,Садвакасова З.М. Искусство преподавания: концепции и инновационные методы обучения. – Алматы, 2013. – 226 с.

МРНТИ:15.81.70

Лавров А.В. [1]

[1] *Казахский национальный университет им. аль-Фараби,*
Казахстан, г.Алматы

ПРИМЕНЕНИЕ КИНОТЕРАПИИ В КЛИНИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация

В данной статье представлены основные предпосылки развития кинотерапии, а также спектр возможностей ее использования. Кинотерапия может рассматриваться как один из разделов арт-терапевтического направления, который содействует снижению влияния психологической защиты на сознание и способствует формированию объективного взгляда на проблему. В работе раскрываются аспекты кинотерапевтического метода: этапы кинотерапевтического сеанса, влияние защитных механизмов и краткое описание синемологии. Целью данной статьи является анализ преимуществ применения кинотерапевтической технологии в клиническом контексте.

Метод кинотерапии направлен на решение психотерапевтических, диагностических и коррекционных задач. Являясь проективной технологией, он не просто позволяет обнаружить искажения в мировосприятии, но и обладает мотивирующим эффектом, который в свою очередь создает внутреннее ресурсное состояние. В статье приведены примеры областей, в которых кинотерапия может найти выход в использовании, это и сфера здравоохранения, пенитенциарная система, сфера образования, бизнес, а также в воинской среде. Кинотерапия не существует как отдельный метод, а взаимодействует с транзактным анализом, логотерапией, символдрамой, психодрамой. Экологичность кинотерапии позволяет избежать сопротивления клиента, включиться в работу с использованием теоретического аппарата, техник известных методов и моделей психотерапии.

Ключевые слова: арт-терапия, кинотерапия, синемология, защитные механизмы, наркомания, психосоматика, патопсихология.

А.В. Лавров[1]
[1] *Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлтты университеті,*
Қазақстан, Алматы қ.

КЛИНИКАЛЫҚ ПРАКТИКАДА КИНОТЕРАПИЯНЫҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Андатпа

Берілген мақалда кинотерапия даму негізгі алғышарттары және оның пайдаланатындай мүмкіндіктер ауқымы ұсынылады. Кинотерапия арт-терапия бағыттығы бір бөлігі ретінде қарастыруға болады, бұл психологиялық қорғаныстың санаға әсерін азайтуға ықпал етеді және мәселеге объективті көзқарас қалыптасуына көмектеседі. Жұмыста кинотерапиялық әдістері ашылады: кинотерапиялық сеанс қадам-дары, қорғаныс механизмдердің әсер етуі және қысқа синалогия сипаттамасы. Осы мақаланың басты мақсаты кинотерапиялық технологияны клиникалық тұрғыда қолданудың артықшылықтарын талдау.

Кинотерапия әдісі психотерапиялық, диагностикалық және түзетуші тапсырмаларды шешуге бағытталған. Проективті технология бола отырып, ол сізге дүниетанымдағы бұрмалануларды анықтауға ғана емес, сонымен бірге ынталандырушы әсерге ие болады, бұл өз кезегінде ішкі ресурстардың жағдайын жасайды. Мақалада денсаулық сақтау, пенитенциарлық жүйе, білім беру, бизнес, сондай-ақ әскери ортадағы кинотерапия оны қолданудың жолдарын таба алатын мысалдар келтірілген. Кинотерапия жеке әдіс ретінде жоқ,ол транзактык анализбен, логотерапиямен, символдрамамен, психодрамамен әрекет етеді. Кинотерапияның табиғилығы клиенттің қарсылығын болдырмауға және теориялық құралдарды, белгілі әдістерді, психотерапиялық моделін пайдалана отырып жұмыс істеуге көмектеседі.

Түйінді сөздер: арт-терапия, кинотерапия, синалогия, қорғаныс механизмдері, наркология, психосоматика, патопсихология.

Lavrov A.V. [1]
[1] *Al-Farabi Kazakh National University,*
Kazakhstan, Almaty

APPLICATION OF KINOTHERAPY IN CLINICAL PRACTICE

Abstract

This article presents the main prerequisites for the development of cinematherapy, as well as the range possibilities of its using. Cinematherapy can be considered as one section of the art therapy direction, which helps to reduce the influence of psychological defense on consciousness and form an objective view of the problem. The paper reveals aspects of the cinematherapy method: stages of the cinematherapy session, the influence of defense mechanisms and short description of synology. The purpose of this article is to analyze the benefits of using cinematherapy technology in a clinical context.

The method of cinematherapy is aimed at solving psychotherapeutic, diagnostic and correctional problems. Being a projective technology, it not only allows you to detect distortions in the worldview, but also has a motivating effect, which in turn creates an internal resource state. The article gives examples of areas in which cinematherapy can find a way to use it, including the healthcare sector, the penitentiary system, education, business, and also in the military environment. Cinematherapy does not exist as a separate method, but interacts with transactional analysis, logotherapy, symbol drama, psychodrama. The environmental friendliness of cinematherapy allows you to avoid client resistance, get involved in the work using the theoretical apparatus, techniques of well-known methods and models of psychotherapy.

Key words: art therapy, cinematherapy, sinology, defense mechanisms, drug addiction, psychosomatics, pathopsychology.

Практика психологического консультирования предполагает использование техник и методик, направленных на осознание клиентом проблемной ситуации и возможность корректного определения психологических защит. В клиническом контексте защитные механизмы могут способствовать развитию бессознательной компенсации, а также снижать уровень стресса и тревоги у пациентов. Однако присутствует вероятность столкнуться с проблемой негативного влияния защитных механизмов. Они могут препятствовать развитию адекватной ВКБ и нарушают эффективность лечения. Данную проблему

анализировали: В.А. Ташлыков, А.Н. Михайлов и В.С. Ротенберг, Г.Ю. Аванесян, А.Ш. Тхостов и др. Возникает необходимость развития клинической психологии и использование инновационных технологии для улучшения качества жизни пациентов и психологического сопровождения в период болезни [1].

В связи с развитием социально-психологической помощи в условиях медицинского обслуживания населения Республики Казахстан появилась необходимость введения психологов медицинского профиля во все подразделения системы здравоохранения. Прирост населения и возложение различного рода обязанностей на медицинский персонал поспособствовали развитию альянса и интеграции психологической поддержки и медицинской помощи. Результатом данной линии развития стал нормативно-правовой документ, подтверждающий наличие должности психолога в организациях здравоохранения, утвержденный приказом Министра здравоохранения Республики Казахстан от 24 ноября 2009 года № 775 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 19.12.2019 г.) [2].

Психолог, как должностное лицо, наделен функциональными обязанностями и имеет определенные векторы в своей практике, а именно: диагностика, коррекция и профилактика. Также неотъемлемой частью психологической работы в условиях здравоохранения является психотерапия, подразумевающая особый вид межличностного взаимодействия, в котором пациенту оказывается помощь в решении проблем и затруднений психологического характера [3;5].

Психотерапия имеет свою теоретическую обоснованность в ее направлениях, основными из которых являются: психодинамическое, когнитивно-поведенческое и гуманистическое, а также она имеет собственные методы терапевтического воздействия [3;11-12].

Популярным и современным методом терапевтического воздействия на сегодняшний день признают *арт-терапию*. Она позволяет пациенту преодолеть процесс сопротивления и прийти к осознанию существования и влияния бессознательных явлений. Данный способ является легкодоступным, экологичным и позволяет взаимодействовать с клиентом используя при этом техники невербального характера [4;58].

Арт-терапия имеет широкий диапазон в своем применении и подразделяется на музыкотерапию, песочную терапию, танцевальную терапию, кинотерапию, библиотерапию и медитативную живопись. Область в которой используется такой инструмент как кино, мультфильмы и клипы называется *кинотерапией*. Она необычайно схожа с библиотерапией, так как обе имеют в себе этап обсуждения той или иной истории, которая апеллирует к проблеме пациента.

Мы предполагаем, что кинотерапия имеет гораздо больше преимуществ, поскольку в ней используются различные модальности: звук, музыка, голоса, персонажи, яркость и сюжет, которые в свою очередь создают красочную историю, облаченную в смысловую оболочку, помещенную на экран. Она помогает пациенту взглянуть на реальность с объективной точки зрения и определить пути разрешения той или иной проблемы, а также формирует положительную направленность интерпретации его жизни и происходящих с ним событий. Ее достоинства выражаются в доступности, экологичности, ресурсности и применение ее как метода обучения и развития социальных навыков и умений [5; 3].

Рассмотри основные предпосылки появления кинотерапевтической практики, которые позволили фильмам стать инструментом психологического консультирования и психотерапии.

Подход Берни Вудера. Английским психотерапевтом Берни Вудером были созданы списки кинолент, которые направлены на работу с детьми, подростками и семьями [6; 33]. Вудер считал, что эффективность терапии зависит от правильно подобранного художественного фильма, реализуемого в конкретных жанрах [7; 28-29].

Синемология. Предпосылкой появления кинотерапии стала онтопсихология итальянского психолога, художника, философа Антонио Манегетти, которая возникла на пересечении психотерапии и психологии. В ней рождается новый метод терапии – синемология, о котором Манегетти писал в 1972 году в своей книге «La cineterapia» (кинотерапия). Данный метод был предназначен для дальнейшей терапии тех клиентов, кто завершил курс аутентифицирующей психотерапии, а также для тех, кто игнорировал лечение в условиях индивидуальной иди групповой терапии. В своей монографии «Кино, театр, бессознательное», Манегетти установил, что «в процессе терапии пациенту необходима ситуация, вовлекающая его эмоционально, но не затрагивающая его способности самонаблюдения и вербализации, которая позволит ему отчетливо понять некоторые аспекты своей жизни и приблизиться к себе» [8; 90].

«Мое видение реальности зависит от моего внутреннего состояния» - таким образом А.Манегетти выделяет такой защитный механизм как проекция, подтверждающая синемологический метод. Синемология позволяет клиенту акцентировать внимание на собственных образах и мыслях, а также на

выборе основных элементов человеческой жизни [9; 73]. Кинотерапия, согласно Манегетти, позволяет увидеть образные послания, зашифрованные кинолентой, после восприятия которых клиент должен осуществить адекватное оценивание себя, не только разглядеть погрешности героев, разыгрывающих чужие судьбы на экране, но и вывести информацию в виде урока, для того чтобы в дальнейшем не совершить подобных ошибок [10;62]. В синемологии акцент делается на интерпретациях пациентов, а также на глубинных эмоциональных переживаниях и чувствах. Данные переживания и предпочтения отражают внутренний мир личности. Использование кинотерапии позволяет человеку понять те особенности, которые формируют тот или иной тип поведения и восприятия. По средствам фильма он сталкивается с реальностью своей жизни и приходит к осознанию ответственности за нее и способности к изменению себя и ситуаций. Поэтому пациент сопереживает герою или героине фильма постольку, поскольку отождествляет себя самого с проблемной ситуацией на экране [11;38-39].

Синемалогия в работе с клиентами как в индивидульном, так и в групповом консультировании предполагает поэтапное развитие кинотерапии (см. рис. 1) [12; 36].

В задачи синемологии входит в первую очередь анализ людей, переживающих образы, так как личность человека есть реальность, а синемология есть озвучивание переживаний, чувств, эмоций, поведения. Существует два вида синемологии: дидактическая и кинотерапевтическая. Первая, направлена на обучение людей определенным навыкам, например, языковой тренинг с использованием кино, а последняя ставит целью создание объективного понимания ситуации или проблемы. Также кинотерапия имеет свою методологию, этапы проведения, свои подходы в работе с защитными механизмами [13; 15-16].

Защитные механизмы человека являются центральным объектом кинотерапевтического процесса, именно они влияют на изменение эмоционального и психофизического состояний. Непосредственная эмоциональная реакция на фильм и его персонажей являются результатом ранее сформированных схем апперцепции и защитных механизмов и являются аспектами существующего комплекса, с которым предстоит соприкоснуться как психологу, так и самому пациенту. Проявление множественности проекции и других защит можно обнаружить в групповой работе, именно здесь пациенты видят различия в понимании той или иной картины, осознавая при этом искажение в своем мировосприятии. В групповой работе каждый участник защищен в обсуждении фильма тем, что презентует свою оценку чужой жизни на экране, и это, в свою очередь позволяет избежать обсуждения личных проблем и «травматичных» для него тем. Данный процесс, в последующем фор-мирует адекватное понимание реальности и переносится в жизнь каждого участника группы [14; 24].

Знание проявления защитных механизмов является важной составляющей в работе психотерапевта с группой, так как для формирования объективного восприятия реальности, в первую очередь, важно преодолеть защитный барьер и после сделать личность человека, способной к осознанию себя в системе решения проблем. Психолог в начале определяет, что является защитным механизмом, а в последующем опознает к какому виду он относится. Только после этого возможна выработка стратегии по его преодолению.

Рационализация. Механизм рационализации выражается в поспешной понятливости или поверхности суждений клиента. Он может быть точен в анализе героя или сюжета, но до конца не осозновать той инфромации, которую он сообщает. Индикаторами рационализации могут быть: неконгруэнтность, эмоциональная выхолощенность, формализм, а также сохранение состояния, в котором изначально прибывал клиент .

Идентификация. Клиент неосознанно воспринимает ситуацию в кино как процесс, происходящий с ним, при этом сливается с эмоциями и чувствами героев. Индикаторами идентификации можно определить: чувства, установки, оценки схожие с героями и героинями фильмов, также по мнению А.Манегетти, это может быть скука как реактивное образование либо ожидания клиента, определяющие его комплекс.

Ассоциация может проявлять себя в воспоминаниях клиента о прошлых событиях или людях, с кем он столкнулся на своем жизненном пути, которое вызвано объективным содержанием фильма.

Проекция выражается в том, что клиент дает оценку ситуции или переживаниям героев не совпадающую с объективным режиссерским контекстом. Содержание фильма не зависит от отношения к нему, однако восприятие фильма в процессе терапии исключительно субъективно и только психолог и группа могут помочь взглянуть на киносюжет со стороны.

Подавление. Этот защитный механизм является частовстречаемый, он проявляется в том, что клиент может забыть какой-либо эпизод, персонажей или потерять смысловую нить. В групповой терапии часто можно замечать удивление на лице тех, кто первый раз слышит о том или ином герое или эпизоде кино. Подавление- это способ избежать чувств, которые могут поставить под сомнение Я-концепцию.

Умение определять проявление защитных механизмов в кинотерапии имеет первостепенное значение, как только психолог обнаружит тот или иной механизм, он сможет правильно обойти «цензуру сознания», сохранив при этом личные границы клиента, а также сможет направить его на логичное и рациональное понимание той проблемы, с которой столкнулся сам клиент [15; 119].

Кинотерапия имеет большой спектр возможностей в своем применении. Она может быть применена в работе с пожилыми людьми, в сфере образования, в пеницитарной системе, а также в системе здравоохранения.

Одна из важных на сегодняшний день областей, в которой может быть применена кинотерапия – это клиника. Клиническая сфера достаточно неоднородна для деятельности психолога и содержит в себе различные подразделения такие как: онкопсихология, психосоматика, нейропсихология, патопсихология и др.

В психосоматике кинотерапия помогает осознать связь симптомов с внутренними конфликтами субъекта, а также способствует благоприятному лечению и реабилитации. В клинической практике психолог применят такие понятия как «психологический смысл болезни», «вторичные выгоды», которые могут быть относены в первую оччердь к психосамотическим заболеваниям. Стратегией лечения психосоматических заболеваний является помощь в осознаниии адаптивного значения болезни и в выработке новых мехнизмов адаптации. Главная трудность состоит в том, что пациенту трудно осознать вторичную выгоду его болезни [16]. Обобщенно говоря, психосоматическая болезнь есть адаптивная реакция на отношения между личностью и окружающими ее людьми. Отношение «Я-мир» является стратегией по отношению к миру, а заболевание следствием данной стратегии. В современном кинематографе есть немало фильмов, отражающих дезадаптивное отношение к жизни, уводящее человека в болезнь. Например, в фильме «Что гложет Гилберта Грейпа? » хорошо показано как мать, у которой четверо детей, один из которых имеет интеллекутальную недостаточность, страдает ожирением, что в последующем делает ее недееспосбоной и тем самым требует опеки со стороны сыновей и дочерей.

Существенное значение кинотерапия имеет *в работе с наркозависимыми,* так как фильм является показателем последствий и возможностей реорганизации жизненого сценария. Кино может выступать в роли мотивирующего компонента, способного отбросить потребность в наркотиках и войти в роль «спасателя» своей жизни. Некоторые исследователи путают последствия употребления наркотиков с их причинами, однако другие считают, что наркозависимость есть следствие психологических проблем. Анализ литературы показывает, что причинную, смысловую, целевую определенность обнаружить не удалость, но можно предположить, что она складывается по мере развития наркотической личности [17;14]. Эффективная терапевтическая практика в работе с наркотической зависимостью может быть основана на теории Транзактного анализа Э.Берна и концепции отраженной субъективности В.А. Петровского [18]. Употрбление наркотических веществ можно охарактеризовать как пародаксальное поведение, так как с одной стороны это способ адаптации к жизни, а с другой саморазрушение.

Клинические данные показывают, что базовым источником развития наркомании, в частности среди подростков, является семья, которая создает условия для формирования генерализированной неудовлетворенности. Тогда в этом случае наркотик становится механизмом расширяющим возможности [19; 29]. Немаловажной проблемой, идущей праллельно с наркоманией является созависимость. Это подразумевает проведение тренингов с созависимыми родными, Даже если наркоман избегает психотерапии и психокоррекции, родители, жены и мужья, посещающие родительские группы, могут изменить свое отношение к болезни, свое поведение в отношении близкого, страдающего наркоманией. Клиническая практика доказала полезность и необходимость таких групп [20; 14]. Психолог ориентируясь на особенности группы, может построить определеннную программу, используя при этом кинотерапию, как ведущий метод, который будет содержать такие фильмы как: «Реквием по мечте», «На игле», «В диких условиях» и др.

При помощи кинотерапии *патопсихологи* стремятся обнаружить проблемные места функционирования психики, после чего способствовать снятию всплесков деструктивных эмоций у психически нездоровых личностей. Помимо этого, она также формирует адекватное восприятие своего расстройства и важности лечения как медикаментозно, так и психотерапией [21; 99].

Выводы:

Приминение кинофильмов в клинической практике способствует развитию психологии в целом. Используемая как часть психотерапии, она является инновационным методом, основанным на традиционных терапевтических принципах. Даже вне кабинета терапевта следование определенным правилам выбора фильмов и их осознанного просмотра может способствовать личностному и духовному росту. В случае давних психологических проблем это рекомендуется только в контексте психотерапии.

Список использованной литературы:

1. *Л.П. Урванцев. Психология соматического больного. Монография. Ярославль 2000 г.*
2. *http://www.ecaqa.org/doxs/34.pdf (с изменениями и дополнениями по состоянию на 19.12.2019 г.) Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 24 ноября 2009 года № 775. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 26 ноября 2009 года № 5896.*
3. *Борис Дмитриевич Карвасарский Психотерапия. Учебник для студентов медицинских ВУЗов (2-е изд., 2002 г.)*
4. *Национальный психологический журнал № 2(30) 2018 National Psychological Journal 2018, 11(2) Кинотерапия: современный взгляд на возможности применения Е.И. Захарова, О.А.Карабанова МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия Поступила 14 мая 2018/ Принята к публикации: 27 мая 2018*
5. *Захарова Е.И., Карабанова О.А. Кинотерапия: современный взгляд на возможности применения. – М., 2018. - 9 с.*
6. *Wolz Birgit. E -Motion Picture Magic: A Movie Lover's Guide to Healing and Transformation. Centennial: Glenbridge Publishing Ltd., 2004. 223 p.*
7. *Дмитриева В.А., Одинцова В.В., Намди Д.М. Психология кино: учебно - методическое пособие. СПб.: СП бГУ, 2016. 44 с*
8. *Менегетти А. Кино, театр, бессознательное. Том 1. М.: О нтопсихология, 2001. 384 с*
9. *Менегетти А. Онтопсихологическая синемалогия. СПб.: О нтопсихология, 2014. 563 с*
10. *Менегетти А. Мир образов. СПб.: Онтопсихология, 2014. 100 с*
11. *Парсонс Т. О социальных системах. М.: Академический Проект, 2002. 832 с.*
12. *Корбут К.П. П сихоанализ о кино и кино о психоанализе // Журнал практической психологии и психоанализа. 2005. №2. С. 58-59.*
13. *Красин С.А. Введение в режиссируемую фильмотерапию / С.А. Красин. – Харьков: ФЛП Рубашкин, 2018 – 84 с.*
14. *Менегетти А. Кинотерапия по фильму «Джульетта и духи»/Онтопсихология, №8, апрель, 1997.*
15. *Менегетти А. Кино, театр, бессознательное. Т.1. – М.: ННБФ «Онтопсихология», 2001.*
16. *Психотерапевтическая энциклопедия. Под общ. ред. Б.Д.Карвасарского. – СПб: Питер КОМ, 1998.*
17. *Березин С.В. Психология созависимой личности. Монография. – Самара: Изд-во «Универ-групп», 2008.*
18. *37.Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. - Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996.*

19. Березин С.В. Зависимость. Созависимость. Партнерство/Психологические исследования: сборник научных трудов. Вып. 8./Под ред. К.С.Лищецкого, В.В.Шпунтовой. – Самара: Изд-во «Универсгрупп», 2010.
20. Березин С.В. Психология созависимой личности. Монография. – Самара: Изд-во «Универ-групп», 2008
21. Волкова О.А., Босов Д.В. Образ женщины -програмистки в кинофильмах и сериалах

МРНТИ:15.81.99

Касымжанова А.А. [1],. Кудайбергенова Б.К.[2], С.К. Кудайбергенова[3], Л.О. Баймолдина[4]

[1]Университет Туран
(Алматы, Казахстан)
[2,,3 4]Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

ИССЛЕДОВАНИЕ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДИЗИРУЮЩИМ ЗАБОЛЕВАНИЕМ
(на примере детей с психическими заболеваниями)

Аннотация

Статья посвящена изучению личностных особенностей матерей, воспитывающих детей с хроническими заболеваниями. Личность матери оказывает существенное влияние на стиль воспитания, развитие и реабилитацию детей. Рождение больного ребенка – большой стресс и психологическая травма для матери. Сравнительное эмпирическое исследование на выборке из 50 матерей обнаружило, что матери, воспитывающие больных детей, характеризуются более высоким уровнем сензитивности, ригидности и агрессивности по сравнению с мамами здоровых детей. Также у матерей больных детей выявлено более напряженное отношение к здоровью ребенка. Выявленные особенности личности матерей могут стать основой для индивидуальной и семейной психотерапии в структуре комплексной помощи семье ребенка с хроническим инвалидизирующим заболеванием.

Ключевые слова: личностные особенности матерей, отношение к болезни ребенка, дети с хроническими инвалидизирующими заболеваниями

А.А. Қасымжанова[1], Б.Қ. Құдайбергенова [2] С.Қ. Құдайбергенова [3] , Л.О. Баймолдина [4]

[1]Туран Унивреситеті, (Алматы, Қазақстан)
[,2,3,4] әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)

СОЗЫЛМАЛЫ МҮГЕДЕК АУРУЫМЕН АУЫРАТЫН БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕЙТІН АНАЛАРДЫ ЗЕРТТЕУ
(психикалық ауруы бар балалар мысалында)

Аңдатпа

Мақала мүгедек балаларды тәрбиелеп отырған аналардың тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Ана тұлғасы тәрбиелеу стиліне, балаларды дамыту мен оңалтуға елеулі әсер етеді. Науқас баланың тууы - ана үшін үлкен стресс және психологиялық жарақат. 50 ананың іріктеу арқылы салыстырмалы эмпирикалық зерттеу нәтижесінде ауру балаларды тәрбиелеп отырған аналар дені сау балалардың анасымен салыстырғанда, сензитивтілік, ригидтік және агрессивтіліктің жоғары деңгейімен сипатталатынын көрсетті. Сондай-ақ, науқас балалардың аналарында баланың денсаулығына аса шиеленіскен қатынас, баланың белсенділігін шектеуге ұмтылу және оның ауруының гипер-немесе гипонозогнозиясы анықталды. Аналар тұлғасының анықталған ерекшеліктері созылмалы мүгедек ауруымен ауыратын баланың отбасына кешенді көмек көрсету арқылы жеке және отбасылық психотерапия жүргізуге негіз бола алады.

Түйінді сөздер: аналардың тұлғалық ерекшеліктері, бала ауруына қатынасы, созылмалы мүгедек ауруымен ауыратын балалар

A.A. Kassymzhanova[1], B.K. Kudaibergenova [2] S.K. Kudaibergenova[3] , L.O. Baimoldina[4]
[1]Turan University
(Almaty, Kazakhstan)
[234]Al-Farabi Kazakh National University
(Almaty, Kazakhstan)

STUDY OF MOTHERS RAISING CHILDREN WITH DISABLING DISEASE
(on the case of children with psychological disease)

Abstract

This article studies personal characteristics of mothers who raise children with disabling (incapacitating) conditions (diseases). Mother's personality has great impact on parenting style, development and rehabilitation of children. Birth of an ill child is a big stress and psychological trauma for the mother. Comparative empirical study based on a sample of 50 mothers showed that mothers who raise ill children have high levels of sensitivity, rigidity and aggression in comparison to mothers who raise healthy children. Also mothers of ill children revealed a more intense attitude to the child's health, a desire to limit the child's activity and hyper- or hyponosognosia of his illness. Identified features of the personality of mothers can become the basis for individual and family psychotherapy in the structure of comprehensive assistance to the family of a child with a chronic disabling (incapacitating) disease.

Key words: personal characteristics of mothers, attitude towards child's disease, children with chronic disabling (incapacitating) disease

По данным медицинской статистки, в последние десятилетия, как Казахстане, так и во всем мире, отмечается рост психических заболеваний, в том числе у детей и подростков [1,2]. Появление в семье хронически больного ребенка – огромный стресс для родителей, часто это влечет кризис в семье, психотравмирующие переживания родителей и ближайшего окружения ребенка. Это создает высокий риск развития у родителей неврозов и психосоматических заболеваний, а также нарушений в функционировании семьи [3,4].

Основная часть психологической и физической нагрузки по уходу за больным ребенком ложится на матерей. Зачастую от матери больше всего зависит как общая атмосфера в семье, так и лечение, реабилитация ребенка. В исследованиях современных авторов также указывается, что стиль воспитания ребенка испытывает значительное влияние личностных качеств самого родителя. Практическая работа показывает, что качественная психолого-медико-педагогическая помощь больным детям немыслима без знания личности родителя, особенно матери [5].

В связи с вышеизложенным, огромную актуальность имеют работы, направленные на исследование личностных особенностей матерей, воспитывающих больных детей.

Для разработки содержания семейной психотерапии важно изучить психологические особенности матерей, воспитывающих детей-инвалидов, и их отличие от матерей, чьи дети не имеют хронических заболеваний

Цель исследования: изучить психологические особенности матерей, воспитывающих детей-инвалидов в сопоставлении с матерями, воспитывающими здоровых детей.

Объект исследования: матери, имеющие психически больных и здоровых детей.

Предмет исследования: личностные характеристики матерей.

Выборку составили 50 матерей, имеющих здоровых и психически больных детей. Мамы больных детей были отнесены в *экспериментальную группу (далее по тексту – ЭГ),* а здоровых детей – *в контрольную группу (далее по тексту - КГ)*.

Отбор испытуемых для участия в исследовании проводился таким образом, чтобы группы были приблизительно уравнены по основным социально-демографическим характеристикам (состав семьи, уровень доходов семьи, образование, социальный статус родителей), смотрите табл.1.

Таблица 1 - Состав выборки испытуемых

Группа	Возраст	Количество человек
Экспериментальная	27-50	25
Контрольная	26-49	25

Возраст детей в семьях обеих групп составил от 6 до 10 лет. Выбор для исследования семей, где есть дети данной возрастной категории (старший дошкольный и младший школьный возраст), обусловлен тем, что именно в данном возрасте ребенок соприкасается с очень важным институтом социализации – обучением в школе, когда его социальные контакты значительно увеличиваются и не ограничиваются общением в узком семейном кругу. С появлением же необходимости обучения в школе меняется социальный статус ребенка, яснее проявляются различия между здоровыми детьми и детьми с психическими нарушениями, отчетливее видны проблемы больного ребенка. Чувства и переживания матерей по поводу ребенка обостряются. Чтобы принять правильное решение по поводу вида и места воспитания или обучения ребенка с ограниченными возможностями, родитель сталкивается с необходимостью осознать состояние ребенка, его возможностей, ограничений, перспектив.

Степень тяжести патологии у детей экспериментальной группы была такова, что они не могли обучаться по общеобразовательной программе в обычных школах. Из 25 детей матерей экспериментальной группы 10 человек посещали специальные школы – интернаты или коррекционные классы, где обучались по вспомогательной программе или программе для детей с ЗПР, 8 человек (3 мальчика и 3 девочки) обучались на дому по индивидуальной (облегченной) программе, 8 человек получали воспитание на дому. Диагноы детей представлены в Таблице 2.

Таблица 2 - Нозология заболеваний у детей, матери которых составили экспериментальную группу

Диагноз	Мальчики	Девочки	Всего по виду нарушения
Умственная отсталость различной степени выраженности	6	2	8
Расстройства аутистического спектра	4	2	6
Органические поражения головного мозга различной этиологии, соматические нарушения	2	3	5
Задержка психического развития, детский церебральный паралич	3	3	6
ИТОГО	**15**	**10**	**25**
Примечание* - Данные диагнозы были выставлены врачами до проведения нашего обследования			

Испытуемые (матери) из экспериментальной группы проходили тестирование во время обращения в Республиканский научно-практический центр психического здоровья РК. Испытуемые для контрольной группы набирались в городских общеобразовательных школах города Алматы. Все родители принимали участие в нашем исследовании добровольно. Исследование проводилось осенью-зимой 2019 года.

Гипотеза исследования: существуют значимые различия в личностных характеристиках матерей, воспитывающих хронически больных и здоровых детей.

Методы исследования.

Индивидуально-типологический опросник (ИТО), автор Собчик Л.И[6]. Тест представляет собой личностную психодиагностическую методику, основанную на теории ведущих тенденций.

Опросник состоит из 8 основных шкал, оценивающих 4 пары полярных качеств: Экстраверсия - Интроверсия, Спонтанность - Сензитивность, Агрессивность - Тревожность и Ригидность - Лабильность.

Кроме основных восьми шкал, методика содержит шкалы достоверности: «Ложь» и «Аггравация», позволяющие судить о надежности полученных результатов.

Количественные показатели методики позволяют отграничить нормальную, уравновешенную личность от акцентуированной и дезадаптированной.

Методика диагностики отношения к болезни ребенка (ДОБР) разработана В.Е Каганом и И.П. Журавлевой и исследует отношение родителей к здоровью и его нарушениям у ребенка. Опросник состоит из 40 пунктов.

Доказано, что не игнорируя характер личности родителей, опросник диагностирует именно их отношение к состоянию здоровья ребенка [7].

Структура ДОБР представлена 5 шкалами:

- Шкала интернальности (И) диагностирует интернальный или экстернальный локус в восприятии здоровья ребенка.
- Шкала тревоги (Т) описывает тревожные реакции на состояние здоровья ребенка.

- Шкала нозогнозии (Н).
- Шкала контроля активности (А).
- Шкала общей напряженности характеризует степень напряженности в отношении здоровья ребенка в целом.

Использовались методы статистической обработки данных (подсчет средних арифметических значений шкал в группах, оценка достоверности различий с помощью U-критерия Манна Уитни) с применением программы SPSS-17.

В данной статье изложена только часть результатов, проводимого в рамках магистерского диссертационного исследования Кудайбергеновой Б.К.

Результаты и их обсуждение.

Индивидуально-типологический опросник

При обработке результатов проводился анализ по следующим шкалам:

- экстраверсия
- спонтанность
- агрессивность
- ригидность
- интроверсия
- сензитивность
- тревожность
- лабильность

Средние значения показателей по указанным параметрам представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Средние значения показателей ИТО в экспериментальной и контрольной группах

№	Шкалы	Сравниваемые группы		Достоверность различий*
		ЭГ	КГ	
1.	Эстраверсия	5,93	5,40	Не выявлено
2.	Спонтанность	4,66	5,66	Не выявлено
3.	Агрессивность	**6,13**	**3,80**	p=0,01
4.	Ригидность	**6,33**	**5,13**	p = 0,05
5.	Интроверсия	4,60	5,06	Не выявлено
6.	Сензитивность	**6,60**	**4,66**	p=0,01
7.	Тревожность	5,20	4,73	Не выявлено
8.	Лабильность	6,60	6,40	Не выявлено
Примечание* по U-критерию Манна Уитни				

Мы видим, что значения средних показателей в обоих группах статистически значимо не отличаются по шкалам *экстраверсия, спонтанность, интроверсия, лабильность, тревожность.*

Выявлены статистически значимые различия по шкалам *агрессивность, ригидность, сензитивность.*

Для большей наглядности мы представим полученные результаты в виде рисунка

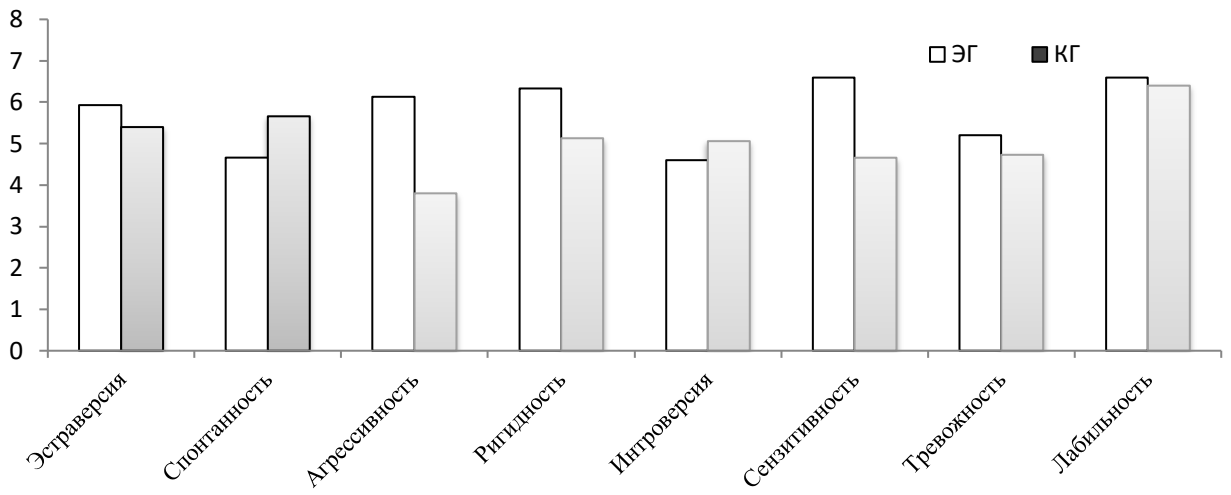


Рисунок 1 – Профили личности испытуемых КГ и ЭГ по методике ИТО

Как видно из приведенных данных, имеются существенные различия по таким личностным качествам, как сензитивность, агрессивность и ригидность.

Оказалось, матери, воспитывающие хронически больных детей более чувствительные, ранимые, впечатлительные. По сравнению с мамами здоровых детей, они больше нуждаются в тепле и поддержке, более чувствительны к психоэмоциональной и физической нагрузке, склонны к внутренним переживаниям.

Было выявлено, что испытуемые экспериментальной группы матерей более агрессивны, чем матери контрольной группы (при этом показатели обеих групп находятся в рамках «среднего» нормативного разброса). При этом явно выраженной агрессии в поведении испытуемых обеих групп, особенно экспериментальной, мы не наблюдали.

Мы знаем, что агрессия – одна из древнейших форм защитного поведения, которая свойственная как человеку, так и животным. По мнению психоаналитиков, агрессия – базовый импульс, определяющих жизнь человека. В случае психологической угрозы или стресса повышение уровня агрессивности может быть свидетельством подавляемого гнева. Мы считаем, что в нашем исследовании более высокий уровень агрессии у матерей хронически больных детей может быть свидетельством подавляемых негативных эмоций. Повышение агрессии также может быть рациональной формой противостояния обстоятельствам и свидетельством мобилизации функциональных возможностей организма на достижение конкретного результата.

Таким образом, некоторое повышение агрессии у матерей экспериментальной группы может быть следствием многих причин, что, однако может негативно отразится на социальной адаптации женщин в семье и социуме.

Также нами выявлено некоторое повышение ригидности у матерей экспериментальной группы. Шкала ригидности отражает личностный уровень проявления ригидности, выраженный в позиции, отношении или установке на принятие – неприятие нового, необходимости изменений самого себя – самооценки, уровня притязаний, системы ценностей, привычек и т.п. Это говорит о том, что мамам хронически больных детей в меньшей степени, чем мамам здоровых детей свойственны такие качества, как способность при необходимости изменить свое мнение, отношение, установку, мотивы, модус переживания. Ригидность как состояние отражает склонность к шаблонному поведению в измененных состояниях сознания (при страхе, утомлении, болезни и т.д.).

Результаты по методике ДОБР

Напомним, что данная методика направлена на исследование особенностей родительского отношения к здоровью и его нарушениям у ребенка.

После подсчета средних значений показателей по всем шкалам экспериментальной и контрольной групп мы провели сравнение полученных результатов с помощью U-критерия МаннаУитни.

Таблица 4 отражает полученные результаты экспериментального исследования.

Таблица 4 - Результаты методики «Диагностика отношения к болезни ребенка»

шкала / группа	интернальность	тревожность	нозогнозия	контроль активности	общая напряжен
ЭГ	+1,23	+2,64	-2,52	+2,65	+1,57
КГ	+0,34	+2,99	+2,76*	-3,55*	+0,26*
Примечание * - Различия значимы для p<0,01 по U-критерию Манна Уитни					

1. Шкала интернальности. Значимых различий между ЭГ и КГ не выявлено. Учитывая значение данных показателей относительно полюсов шкалы (от –30 до +30), можно говорить о том, что эмпирические значения ЭГ и КГ находятся посредине шкалы. По мнению авторов методики, эти показатели могут свидетельствовать о средней выраженности интернальности. Матери обеих групп в равной мере воспринимают причины болезни как нечто, зависящее от родителей, так и осознают определенную меру ответственности за здоровье ребенка. Явного (экстернального или интернального) локуса контроля в обеих группах выявить не удалось.

2. Шкала тревожности. В целом показатели по данной шкале имеют положительный модус, что может интерпретироваться как некоторое (небольшое) повышение уровня тревожности. Различий между КГ и ЭГ не выявлено.

3. Шкала нозогнозии. Результаты сравнения по данной шкале говорят о существовании значимых различий на уровне p<0,01. Эти различия говорят нам о том, что мамы, имеющие детей с психической патологией склонны к преуменьшению тяжести имеющегося заболевания ребенка, чем мамы здоровых детей (в случае их болезни). Возможно, данная установка, когда мамы склонны к гипонозогнозии заболевания, может говорить о защитной реакции родителя, когда на подсознательном или сознательном уровнях происходит отрицание наличия нарушения у ребенка.

4. Шкала контроля активности. Полученные результаты говорят о существовании значимых различий на уровне p<0,01 между ЭГ и КГ. Интерпретируя эти результаты, можно говорить о том, что мамы, имеющие детей с нарушениями психики, склонны устанавливать ограничения активности ребенка, связанные с заболеванием. Родители здоровых детей в меньшей степени склонны к проявлению контроля активности ребенка в случае его болезни.

5. Шкала общей напряженности. Выявлены значимые различия на уровне на уровне p<0,01 в степени выраженности общей напряженности по отношению к самочувствию ребенка.

Заключение

Проведенное эмпирическое исследование подтвердило и конкретизировало нашу гипотезу.

Выявлены статистически значимые различия в личностных характеристиках матерей, воспитывающих хронически больных и здоровых детей (на примере семей, воспитывающих детей с психическими заболеваниями), а именно:

1. Матери хронически больных детей, характеризуются более высоким уровнем агрессивности, сензитивности и ригидности по сравнению с материями здоровых детей (различия значимы на уровне p=0,01);

2. Матери хронически больных детей характеризуются тенденцией к преуменьшению или недооценке значимости заболевания по сравнению с мамами, имеющими здоровых детей (различия значимы на уровне p<0,01). Матери больных детей больше склонны к ограничению и контролю активности ребенка по сравнению с мамами здоровых детей (различия значимы на уровне p<0,01). В целом, отмечается более напряженное отношение к здоровью ребенка у матерей детей (различия значимы на уровне p<0,01).

* * *

Мы предприняли попытку исследования и анализа личностных особенностей матерей, имеющих детей с патологией психики. Общеизвестно, что родители, особенно мамы, осознанно или бессознательно «проектируют» будущее ребенка. В их поведении отражается и эмоции, и установки и поведение по отношению к ребенку. Каждый родитель, особенно мама, неважно – имеет она больного или здорового ребенка, может и должен получать радость родительства, принимая полноценное участие в жизни своих детей.

Представленные в статье результаты будут дополнены и расширены, а также лягут в основу проведения психологический работы с семьями, воспитывающими больных детей.

Список использованной литературы:

1. Катков А. Л., Джарбусынова Б. Б. Психическое здоровье населения Республики Казахстан (по материалам комплексного исследования 2003 года). – Павлодар, 2006 – 327 с.

2. Исследование распространенности, глубинных причин и факторов риска и защиты в области суицида и суицидальных попыток в Республике Казахстан - Астана, Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Казахстан, 2014. - 108 с.

3. Кудайбергенова С.К. Исследование родительского отношения к детям с ограниченными психическими возможностями: автореф.… дис. канд. психол. наук: 19.00.10 - А.: КазНУ, 2009. – 24 с.

4. Кочерова О.Ю., Филькина О.М., Долотова Н.В., и др. Психологические особенности матерей, воспитывающих детей инвалидов //Вестник Российской академии медицинских наук. - 2014. - Т. 69. - №5-6. - С. 98-101. doi: 10.15690/vramn.v69i5-6.1051

5. Ткачева В.В. Система психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии: автореф. … дис. д-ра психол. наук: 19.00.10. – Нижний Новгород: НГПУ, 2005. – 46 с.

6. Собчик Л.Н. Психодиагностика в медицине. Практическое руководство - Боргес, 2017 - 416 с.

7. Психодиагностические методы в педиатрии и детской психоневрологии: Учебное пособие / Под ред. Д.И. Исаева, В.Е. Кагана. – СПб., 1991. - С. 30-33.

МРНТИ 15.01.11

А.Қ. Егенисова [1] , Т.Б. Смағұлова[2]

[1,2] Ш.Есенов атындағы КМТИУ

ТҰЛҒА ПСИХОЛОГИЯСЫНДАҒЫ ҚАҚТЫҒЫСТАР ПРОБЛЕМАСЫНЫҢ ӨЗІНДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада тұлға психологиясындағы дау-дамай, қақтығыс проблемалары, психолог-педагог ғалымдардың қақтығысқа берген анықтамалары, зерттеулері мен шығу себептері, қақтығыстың өзіндік даму динамикасы және кезеңдері сөз болады. Тұлға араындағы қақтығыстарды басқарудың әдістері мен қақтығысты ситуациядағы қимыл-әрекеттің негізгі стиліндеріне де талдау жасаған.

Кілтті сөздер: дау-дамай, қақтығыс, тұлғааралық қақтығыстар, қақтығыстың шешілуі, қақтығыстық жағдаят, әлеуметтік қақтығыс, толеранттылық, ынтымақтастық, келісім, мәмілеге келу.

Yegenissova A.K.[1] , Smagulova T.B.[2]
[1,2] CSUTE named after Sh.Yessenov

SPECIFIC ASPECTS OF THE CONFLICT PROBLEM IN PERSONALITE PSYCHOLOGY

Abstract

This article discusses conflicts in personality psychology, conflict problems, conflicting definitions of psychologists and educators, research and causes, dynamics and stages of conflict self-development. They also analyzed methods of managing conflicts between people and the main styles of conflict management.

Key words: conflict, interpersonal conflicts, conflict resolution, conflict situation, social conflict, tolerance, cooperation, agreement, compromise.

Егенисова А.К. [1] , Смагулова Т.Б. [2]
[1,2] КГУТИ имени Ш.Есенова

ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМЫ КОНФЛИКТА ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются конфликты в психологии личности, конфликтные проблемы, конфликтные определения психологов-педагогов, исследования и причины возникновения, динамика и

этапы саморазвития конфликта. Были также проанализированы методы управления конфликтами между людьми и основные стили управления конфликтными ситуациями.

Ключевые слова: конфликт, межличностные конфликты, решение конфликтов, конфликтная ситуация, социальный конфликт, толерантность, сотрудничество, соглашение, компромисс.

Ғылыми-әдістемелік, педагогикалық-психологиялық әдебиеттерде ғылыми халықаралық термин – конфликт қазақ тілінде қақтығыс, егесу, керісу, жанжал, дау-жанжал, тартыс деген мағыналарда жиі қолданылады. Дау – дамай, қақтығыс жер бетінде тіршіліктің пайда болуымен қатар дамыды десек қателеспейміз, өйткені тіршілік иесінің сұрыпталып, сақталуы үшін, тіршілік етуін жалғастыру үшін күрес жүргізуге тура келді. Ежелде конфликтінің пайда болу себебі билік үшін, тіршілік үшін күрес соғыстары болған. Қытай ойшылы (б.э.д. VI-Vғ.ғ.) Лао Цзы: «Барлық тіршіліктің дамуы – инь мен янь энергияларының үйлесімділігінде», - деп тұжырымдаған [1].

5. Дау – дамай, қақтығыс дегеніміз – қарама-қарсы бағытталған мақсаттардың, қызығушылықтардың, ұстанымдардың, ой-пікірлердің, құндылықтардың қақтығысы. Жалпы «конфликт» сөзі (conflictus) латын тілінен енген, тікелей мағынасы – дау – дамай (қақтығыс). Адамның өмірі қақтығыссыз өте алмайды, өйткені адам болған соң өзінің пайымдауы, өз көзқарасы, өз түсінігі болады. Бір мәселеге екі адам екі жақты қарайды. Басқа сөзбен айтқанда, дау – дамай – екі не одан да көп индивидтің немесе топтың қарама – қарсы жақтың белгілі бір мақсатқа жетуіне, қызығушылығының қанағаттандырылуына әдейі бөгет жасау немесе оның көзқарасын, әлеуметтік ұстанымын өзгерту процесі.

Қақтығыстар қазіргі әлеуметтік және саяси өмірдегі маңызды құбылыстардың бірі. Қақтығыстық процесстерді көпшілік қолдай бермейді, бірақ оған қатысушылар жасы мен жынысы жағынан ерекшеленбейді. Қақтығысушы тараптар үшін шығындары минимальды болатын пайда болған қақтығыстарды шешу үшін, күнделікті білімдерді пайдалану жеткіліксіз. Бұл қақтығыстың кумулятивті сипатымен түсіндіріледі, яғни әрбір агрессивті іс-әрекет жауапты әрекетке немесе кекшілдікке жетелейді.

Барлық қақтығыстар адамның ішкі өмірі ерекшелігіне, сонымен қатар оның әлеуметтік қатынастарына негізделген психологиялық құрылымдардан тұратыны белгілі.

Қоғамда болып жатқан әлеуметтік процесстерді қақтығыстардың маңызды әлеуметтік мәселе болып табылатынын зерттеулерде көрсетті. Бұл бірқатар себептермен шарттасқан: қақтығыс феноменінің күрделілігі, сонымен қатар оның пайда болуын бірнеше мәнде түсіндірген.

Бірлестік және келісім болған жерлерде де қақтығыс болады. Басты мәселе қақтығыссыз күйге оралу емес, қақтығыспен өмір сүре отырып, оның белгілі бір шеңберде даму жағдайларында өзіне ынталандырушы ықпалы туралы есеп беру және осы шеңберден шығып кеткен жағдайда оның бұзылыстық сипатын сезіну. Әлеуметтік және психологиялық қақтығыстар адам мінез-құлқын негізінен екі теориялық тұжырымға негізделе отырып сипаттайды. Зерттеудің бірінші бағытында, қақтығыс-дамудың нормативті заңдарына ие және әлеуметтік жағдайдың жеке түрлері болып табылады.

Ғылыми-педагогикалық және психологиялық туындыларға сүйене отырып, қақтығыстың мынадай түрлерін атауға болады: «тұлғааралық қақтығыстар, отбасындағы (ерлі-зайыптылар) қақтығыстар, басшы-бағынушылар» арасындағы қақтығыстар, әлеуметтік топтар арасындағы қақтығыстар, саяси және мемлекетаралық қақтығыстар және т.б.

Сонымен қатар, педагогикалық мамандыққа қатысты «педагогикалық еңбек, қызметтегі қақтығыстар», инновациялық (жаңалықтар енуімен байланысты) қақтығыстар»ды өз алдына бөліп жеке қарастыруға да болады.

Қақтығыс, конфликт адамдар арасындағы қарым-қатынас психологиясының негізгі бір компоненті болғандықтан сол ұнамсыз қатынастың келіп шығу себептері, факторлары, жағдайлары, оның түрлері, технологиясы мен механизмі, көріністері, дамуы немесе тежелуі, оларды болдырмау немесе шешімін табу жолдары сияқты мәселелерге жан-жақты тоқталамыз. Мамандық саламызға сай тұлғааралық қақтығыстар мәселесі терең де жан-жақты қамтылады.

6. Әр адам өзінің өмірлік жинаған машығына байланысты, өз пайымдауына байланысты кездесіп жатқан конфликтіні өз көзқараы тұрғысынан шешеді. Адамның әлеуметтік ортада өмір сүруі, әртүрлі әрекет түрлерімен шұғылдануы үнемі қоғамдағы өзге адамдармен тығыз қарым-қатынаста болып отыратындығын көрсетеді. Қақтығыс, бір-бірімен ренжісу әрбір адамның өзіндік кісілігін, талап-тілегін, өзгелердің мойындауын, онымен санасуын, талап етуінен туады. Осы бағытта әрбір адам өзінің басқа адамдар алдындағы мұқтаждығын қанағаттандырып, өзгелерге бойындағы күш-қуаты мен қабілетін көрсеткісі келеді.

7. Қақтығыс субъектісіне оған қатысушы индивид, топ не ұйым жатқызылады. Қақтығыс тың себептеріне қарама-қайшылықтың өрши түсуіне, қақтығыстың пайда болуына әкелген шарттар, жағдайлар жатады. Әрбір қақтығыстың уақытына және кеңістігіне байланысты сипаты бар. Қақтығыстың өзіндік даму динамикасы және кезеңдері [2]:

1. Қақтығысқа дейінгі қарым-қатынастар, шешілмей жатқан мәселелердің жиналып көбеюі, қарым-қатынастың кернеуліктері;

2. Қарама-қайшылықтардың өрши түсуі, қарым-қатынаста тұрақты жағымсыз (негативті), кейде агрессивті психологиялық жағдайдың болуы;

3. Қақтығыстық жағдаят, оқиға, субъектілер арасындағы түсініспеушілік және ашық түрдегі дау – дамай;

4. Қақтығыстың шешілуі;

5. Қақтығыстан кейінгі кезең, қақтығысқа қатысушылар арасындағы қарым – қатынастың жаңа мазмұны мен сипатының пайда болуы;

8. Әлеуметтік қақтығыс типологиясы:

9. Әлеуметтік қақтығыстар бірнеше белгілері бойынша жіктеледі. Мысалы, қақтығыс шешілуіне байланысты толық шешілген, жартылай шешілген және шешілмеген болады. Қатысушы субъектілердің санына қарай: тұлға ішіндегі, тұлғааралық және топаралық. Әлеуметтік-психологиялық зерттеулерде кең тараған эмоциональдық және іскерлік дау-дамайлар бар. Қақтығыстың көріну формасына байланысты: ашық, латентті және потенциалдық.

10. Әлеуметтік жүйені дамытудағы рөліне орай қақтығыстар бітістіруші (конструктивті) не бұзақы (деструктивті) болып ажыратылады.

11. Бітістіруші қақтығыс – жүйенің өзгермелі қоршаған орта шарттарына икемдесуге қолайлы жағдайлар жасауда жәрдемін көрсетеді, ал бұзақы қақтығыс – белгілі құрылым тиімділігін төмендетіп, оның біртіндеп жойылуына себепші болады.

Психолог-ғалымдар тұлғааралық қақтығысқа мынадай анықтамалар береді [3]:

«Екі күшті, бірақ қарама-қарсы бағыттағы пікір-көзқарастың қақтығысуы, тартысы» (А.Лурия);

«Тұлғаның терең және өзекті себеп (мотив) және қатынастардан қанағаттанбау нәтижесі» (В. Мерлин);

«Санада ерекше құндылықтар ретінде қалыптасқан екі ішкі сезім-түсініктің тоқтығысуы» (Ф.Василюк және т.б.);

Субъектілердің өзара әрекетіне қарай отбасындағы қақтығыстар былайша бөлінеді: ерлі-зайыптылар арасындағы, ата-аналар мен балалар, ерлі-зайыптылар мен олардың ата-аналары, әкелер (аталар) мен немерелер арасындағы қақтығыстар (бұл туралы жан-жақты осы тақырыпты өткенде беріледі).

Басшылар мен оған бағынушылар арасындағы өзара қарым-қатынас ғылымда да, практикада да өзекті мәселе. Мұнда басқарудың стилі, басшының абыройы, сый-құрметі, ұжымда социал-психологиялық жағдай-климат жасау мәселелері үлкен мәнге ие болады.

Басшы мен бағынушы арасындағы қақтығыс себептері объектив және субъектив түрде кездеседі. *Объективті себептері [4]:*

– қатынастың субординациялық характері функциональды және тұлғалық қатынас арасындағы қарама-қайшылық әрқашан да қақтығыс тудырады;

– «Тікелей басшы-бағынушы» арасында әрқашан да қақтығыс бар;

– борыш, құқық пен міндет тең болуы қажет;

– басшының сезім және кәсіптік жағдайда бейімделгенінің күрделілігі және т.б.

Субъективті себептері:

– басқарушыға тән себептер: дұрыс басқара алмау, мамандықтың төмендігі, еңбек стимулын ұйымдастыра алмау т.б;

– тұлғалық себептер: қатынас жасау мәдениеті төмендігі, өз міндетін шын ықыласпен орындамау, бастыққа жағымпаздану, жеке психологиялық ерекшеліктері және бастық пен бағынушылар келіспеушілігі (қарсы келу, эмоциялық тұрақсыздық, күйіп-пісу, өзін жоғары ұстау, кейбір мінез-құлыптарының ұнамсыздығы және т.б.);

– қақтығыстың тұлғалық себептері, олардың жеке психологиялық ерекшеліктерімен байланысты (екі тұлға арасындағы) .

Бұның себептер төмендегідей:

– өзгенің мінез-құлқын, қимыл-әрекетін төзімсіз деп бағалау;

– әлеуметтік-психологиялық қабілет-мүмкіндіктерінің төмен деңгейде болуы;

– басқаларды сыйлау, құрметтеу қабілетінің жетіспеуі (эмпатияның нашар дамуы);

– өзін өзгеден жоғары деңгейде санау, есептеу, сынақ нәтижесінде өзгелерді жоғары кемсіту, кекету, жоғары талаптар қою;

– темпераменттің холерик типі қасиеттерінің болуы және т.б.

Қақтығыстардың келіп шығу себептері мен факторлары да түрліше болуы мүмкін. Қақтығыстардың келіп шығуы және дамуы 4 топ факторлар мен себептерге негізделеді. Олар: объективтік, ұйымдастыру-басқару, тұрмыстық-психологиялық және жеке тұлғалық:

Қақтығыстың объективтік себептеріне адамдардың тұрмыстық жағдайдағы өзара қимыл-әрекеттері, яғни олардың қызығу, көзқарас, пікір, ұстанымдардың қақтығысуы жатады. Объектив себептері қақтығыстық жағдайды тудырады. Ал субъектив себептер қақтығыс мүшелерінің (оппонеттер) жеке психологиялық ерекшеліктермен байланысты, яғни қақтығыс тудыратын, сол қақтығыс арқылы объектив қайшылықтарды шешуге бағытталған жеке психологиялық қасиеттерімен ерекшелінеді. Әрқандай ситуация (жағдайда) оны қақтығыспен және қақтығыссыз шешуге мүмкіндік болады.

Сонымен қатар, адамдар жасайтын өңірлерде экологиялық жағдайлардың нашарлауы, әртүрлі төтенше апат жағдайлары және т.б. қақтығыстардың келіп шығуына себеп болады. Қақтығыстың ұйымдастыру – басқару себептеріне – ұжымдар, ұйымдар және топтар құрылуымен, дамуымен және қызметімен байланысты болған жағдайлар жатады. 4 түрлі себептерді көрсетуге болады. Олар:

Құрылымдық-ұйымдастыру – яғни ұйымның құрылымының сол еңбек түріне сай келмеуі. Ұйымның құрылымының мақсат-міндеті талаптарға сай болуы қажет. Кері жағдайда ондағы жеке тұлғалар (басшылар және топтар арасындағы қақтығыс күшейе түседі. Жалпы өнім төмендейді. Сондықтан да ұйымның құрылымын жасауда, жобалауда олқылыққа жол бермеу қажет. Ұйымдағы тапсырма, міндеттер анық, шеберлікпен ұйымдастырылмаса қақтығыс, қиыншылықтар молая түседі [5].

Функциональдық-ұйымдастырушылық ұйымының сыртқы ортамен тиімді функциональдық байланыстары төмендегенде, ұйым ішіндегі бөлімдер мен жеке құрылымдар арасындағы байланыс бұзылғанда, жеке жұмысшылар арасындағы сыйластық, түсінушілік төмендегенде қақтығыстарға себеп болады.

Жеке тұлғалық-функциональдық – лауазымдағы қызметке, басшылардың өз мамандығына, адамдық, моральдық қасиеттерімен сай келмеу себебі. Мұндай ұжымда бастық пен қызметкер, мамандар, жұмысшылар арасында қақтығыстық болуы сөзсіз.

Ситуациялық-басқарушылық – ұйым басшысы, оған бағынушылар тарапынан қате шешім мен қаулылардың қабылданыуына байланысты қақтығыстар себебі. Басшының орынсыз шешімі оған мойынсынушылардың наразылығын тудырады.

Әрбір әлеуметтік топтардағы сияқты жалпы білім беретін мектептерге де әртүрлі қақтығыстар тән. Педагогикалық сала жеке тұлғаны мақсатты түрде қалыптастыру, әрекетінің жинақталған түрі яғни өмірде көрініс табатын барлық тәжірибені оқушылардың санасына сіңдіру, дағды, іскерліктерді қалыптастыру. Сондықтан да мұнда педагогтар, ата-аналар және оқушылар үшін қолайлы, ұнамды, жағымды педагогика-психологиялық жағдай жаратылған болуы қажет.

Ағартушылық саласында 4 субъектің қызметі өз бірлестігін, өзара ықпалдастығын таба білуі қажет: Оқушы, оқытушы, ата-аналар және басқарушы (әкімшілік), олар арасында өзара қақтығыстар жүзеге келу ықтималы бар. Оқыту мен тәрбие процесі, әрқандай даму сияқты, қақтығыссыз және қайшылықсыз өтпейді. Балалармен қақтығысқа келу, реал өмірдің бір құрамы ретінде көрініс табады.

Психолог М.Рыбакованың пікірінше оқытушы мен оқушы арасында қақтығыстың төмендегідей түрлері кездеседі. Қызмет, лауазымымен байланысты қақтығыстар, олар көбінесе балалардың үлгерімімен байланысты, сабақтан тыс тапсырмаларды нашар орындауымен немесе орындамауымен байланысты пайда болады [6].

Оның себептері әртүрлі болуы мүмкін: Шаршау, оқу материалдарының қиындығы мен күрделілігі, оқытушының орынсыз ескертулер беруі және т.б. Іс-әрекет, өзін ұстай білмеуден, құлықтағы ұнамсыз көріністерден келіп шығатын қақтығыстар. Яғни оқушылардың мектепте және мектептен тыс кезде өзін ұстай білу қағида, ерекшеліктерін бұзуы.

Ол ұнамсыз әрекеттердің себептері әртүрлі болуы мүмкін. Кейде оқытушы ол себептерді анықтамай тұрып, оқушыға баға береді, жазалауға әрекеттенеді. Қатынастағы қақтығыстар яғни оқытушы мен оқушының эмоциялық көңіл-күйімен, тұлғаның мінез-құлқымен байланысты жүзеге келетін қақтығыстар. Мұндай жағдайда оқушының жеке тұлғалық мәні іске түседі, оларда оқытушыға деген ұзаққа созылатын наразылық, келіспеушілік, ұнамсыз пікір пайда болады. Олар арасындағы өзара қатынас ұзақ мерзімге бұзылады.

Оқытушылар қақтығыстарды басқаруда мынадай негізгі ұсыныстар беріледі:

– өз эмоцияңды бақылауда объектив болу қажет, оқушыларға өз пікір, көзқарастарын түсіндіруге, дәлелдеуге мүмкіндік берген мақұл, оларды «сөйлетіп алу» қажет;

– оқушыға өз пікір, түсінігіңді, ойыңды баса көктеп өткізуге әрекеттенбеу (мысалы, «мен сені білемін», «сен мені алдамайсың ба?» және т.б.);

– оқушыны балағаттап, кемсітпеу, қапа етпеу (кейінгі әрекеттердің барлығы бекер, зая кетеді);

– оқушыны сыныптан шығарып жіберуге әрекеттенбеу керек;

– қақтығыс жөнінде мүмкіндігінше бастықтарға жеткізбеуге әрекеттену керек;

– оқушының дөрекі әрекеттеріне дөрекілікпен жауап қайтармауға әрекеттену қажет (өз құрмет-абыройыңды төккен болсын). Оның жеке тұлғалық абыройын төкпе, аяқ асты қылма, жанұясын қоспа, тек оның анық нақты әрекеттеріне баға беру;

– қайшылықтың шешілу нәтижесінің дұрыс-бұрыстығына қарамай, қатынасты жалғастыруға әрекеттену қажет (қақтығыс жөнінде өз өкінішіңді, пікіріңді айтып отырма);

– оқушылармен қақтығыстың болуынан қорқпау, қашпау керек, оларды тиімді шешудің инициативасын жылдам өз қолыңа алуға әрекеттену керек.

Табиғатта, әлеуметтік ескінің орнына жаңалық кіріп келуі әрқашанда объективті құбылыс. Сондықтан да жаңалық пен ескілік арасындағы қарама-қайшылықтардың көрініс табуы табиғи және мәңгілік мәнге ие. Көп жағдайда бұл қайшылықтар қақтығыстарға айналатыны да белгілі. Әрқандай құбылыстың даму сатысында онда болып жататын өзгерістердің мерзімі, тездігі және көлемі әр түрлі деңгейде көрінеді. Ол өзгерістердің мән-мазмұнына, өмірге қажеттілігіне қарай олардың сақталу мерзімі, құндылығы, қарқыны арта түседі, соған орай қақтығыстар туындауы да жиілейді.

Жаңалықтар енуімен байланысты болған инновациялық қайшылық, қақтығыстардың мынадай түрлері және келіп шығу себептері болады: Тұлғааралық инновациялық қақтығыстар – бұл енгізілген жаңалықтың қолдаушылары мен қарсыластары арасындағы қарсы әрекеттер, яғни қарсыластар мен қолдаушылар арасындағы ұнамсыз көңіл-күй, түсінісбеушілік тер болуымүмкін.

Қақтығысты шешудің жолдарымен айналысатын мамандардың көбі, қақтығысты басқару процесі көптеген факторларға байланысты, олардың көпшілік бөлігі басқару әсеріне оңайлықпен берілмейді. Мысалы, жеке тұлғаның көзқарастары, индивидтердің, топтардың қажеттіліктері мен мотивтері.

Қалыптасқан стереотиптер, түсініктер, ырымдар шешімді қабылдаушылардың әрекеттерін жоққа шығаруы мүмкін. Қақтығыстың түріне қарай шешімерді іздеумен әртүрлі салалар айналысуы мүмкін: ұжымның басшылары: персоналды басқару саласы, психолог және әлеуметтанушы бөлімі, кәсіподақ ұйымы, милиция, сот.

Қақтығыстың шешімдері: қақтығысты тудырушы себептерді тұтасымен немес жекелеп жою болып табылады, сонымен бірге оған қақтығысқа қатысушы жақтардың мақсатын өзгерту де жатады.

Қақтығысты басқару – бұл қақтығысты тудырушы себептерін жоюға (минимазациялауға) қатысты бағытталған әсер, немесе қақтығысқа қатысушы жақтардың қимыл-әрекетін өзгерту.

Қақтығысты басқарудың көптеген әдістері бар. Үлкейте отырып оларды, әр қайсысының өзінің қолдану ережесі бар саласы болатын, бірнеше топшалар түрінде көрсетуге болады.

– тұлға ішіндегі: яғни жекелеген тұлғаға әсер тетін әдістер.

– құрылымдық, яғни ұйымдастыру қақтығыстарын жою әдістері

– тұлға аралық әдістер немесе қақтығыстағы қимыл-әрекетттің стилі.

– келіссөздер.

– жауап ретіндегі агрессивті қимыл-әрекеттер, әдістердің бұл тобы тек шектен тыс шығып кеткен жағдайда ғана, барлық мүмкіндіктер таусылған кезде ғана қолданылады.

Адамдар арасындағы іскерлік қатынастың рационалды әдісіне болып ауызша және телефон арқылы сөйлесу жатады.Ауызша қатынастың келесі түрлері көрсетіледі:әңгіме, дисскусиялар, таластар. Ал жазбаша іскерлік қатынастың түрлеріне көбінесе іскерлік хат, өтініш, өмірбаян, мінездеме, түсініктеме, довереность, протокол т.б.

Қақтығысты ситуацияны жасаудың басында немесе қақтығыстың өзінің жүзеге асуының басында оған қатысушы жақтар, форманы, өзінің бұдан кейінгі қимыл-әрекетінің стилін, таңдау қажет, және бұл олардың қызығушылықтарына неғұрлым аз дәрежеде ықпал етуі керек.

К.Томас және Г.Килмен қақтығысты ситуациядағы қимыл-әрекеттің бес негізгі стилін бөліп қарастырады [6]:

– бейімделушілік, орын беру;

– бас тарту;

– қарама-қарсы күрес;
– әріптестік қызмет;
– келіссөзге келу.

Шиеленіскен жағдайларды алдын алу, оны басқара білу, ұжымдағы психологиялық ахуалдың сақталуы үшін түрлі әрекеттер қолданылады:

– шиеленісті жағдайлардан шыға білу, шиеленісті алдын алу;
– қарсы жақтағыларды ортақ келісімге келуге икемдеу;
– толеранттылық;
– ынтымақтастық;
– келісімге, мәмілеге келу (компромисс)
– шиеленісті жағдайды тиімді шешудің жолдарын қарастыру;
– «оқытушы-студент» қатынасын сақтау.

Күнделікті өмірде адамдардың өзара түсінісіп, бірлесе отырып қызмет атқаруы үшін олар біріне-бірі сенім артып, жұмыла іс атқаруы – ұжымдағы жағымды психологиялық ахуал орнатуға тәуелді болып отыратындығы өмір тәжірибесінде дәлелденген жәйт. Осы тұрғыдан қалайда қарсыластардың өзара қарым-қатынасындағы ұнамсыз жәйттер кез келген істің алға басуы үшін аяққа тұсау саларлық кедергі екені кімге болса да жақсы атақ әпермейтіні мәлім.

Кедергілерді жеңудің тәсілдерін таңдау өз кезегінде, және тұлғаның эмоцианалды тұрақтылығына, өз көзқарастарын қорғау құралдарының болуына, биліктің және басқа көптеген факторлардың көлеміне тәуелді. Психологиялық түзету жұмысының мақсаты қақтығысты жағдайларды шешуге, алдын алуға, өзара үйлесімді қатынас орнатуға және тб. сипатта ұйымдастырылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты. – М.: Стрингер, 2002.*
2. *Скотт Дж. Г. Сила ума. Способы разрешения конфликтов. – СПб: ВИС, 1994. Социальные конфликты. – М.: ИС РАН, 20024*
3. *Вишнякова, Н.Ф. Конфликтология : учеб. пособие / Н.Ф. Виш- някова. – 2-е изд. – Минск: «Университетское», 2006.*
4. *Самоукина, Н.В. Практический психолог в школе : лекции, консуль- тирование, тренинги / Н.В. Самоукина. – М. : Изд-во Института психо- терапии, 2005.*
5. *Семенова, Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости : учеб. посо- бие / Е.М. Семенова. – 2-е изд., доп. – М. : Изд-во Института психоте- рапии, 2010.*
6. *Шейнис, М.Ю. Рабочая книга психолога организации / М.Ю. Шейнис. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2005.*

МРНТИ 15.41.49

Валиева А.Б.[1]

[1] *Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-султан, Казахстан*

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЕЖИ К СЕМЕЙНО-БРАЧНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

к юбилею кандидата психологических наук, профессора М.П. Кабаковой

Аннотация

В статье представлены результаты исследования установок репродуктивного поведения детей старшего подросткового возраста. Выделены проблемные вопросы полового воспитания подростков, отношение подростков к межполовым связям и будущей семейной жизни, определены факторы низкого уровня грамотности подростков в сфере репродуктивного здоровья.

Ключевые слова: репродуктивное здоровье, репродуктивное поведение, репродуктивные установки, подростки, половое воспитание, мотивы, безопасность.

А.Б. Валиева [1]
[1]*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті*

ЖАСТАРДЫҢ ОТБАСЫЛЫҚ-НЕКЕЛІК ҚАТЫНАСҚА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада ересек жасөспірім жастағы балалардың репродуктивті мінез-құлық бағдарын зерттеу нәтижелері ұсынылған. Жеткіншектердің жыныстық тәрбие мәселесі, жеткіншектердің жынысаралық байланыстарға және отбасылық өмірге қатынасы көрсетілген, жеткіншектердің репродуктивті денсаулық саласына байланысты сауаттылықтың төмен деңгейде болу факторы анықталған.

Түйін сөздер: репродуктивті денсаулық, репродуктивті мінез-құлық, репродуктивті ұстанымдар, жасөспірімдер, жыныстық тәрбие, уәждер, қауіпсіздік.

A.B. Valiyeva [1]
[1] *L.N. Gumilyov Eurasian National University*

TO THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF YOUNG PEOPLE TO FAMILY AND MARRIAGE RELATIONS

Abstract

The article presents the results of a study of attitudes of reproductive behavior of children of older adolescence. Highlighted the problematic issues of sex education of adolescents, the attitude of adolescents to intersexual relationships and future family life, the factors identified low level of literacy of adolescents in the field of reproductive health.

Key words: reproductive health, reproductive behavior, reproductive attitudes, adolescents, sex education, motives, safety.

Современная семья переживает кардинальные изменения, которые касаются как основных ее структурно-динамических параметров, так и ее функционально-деятельностного содержания. К сожалению, в отечественной психологии на сегодняшний день ощущается недостаток исследований по психологии современной семьи. Среди казахстанских исследователей можно выделить работы Джакупова С.М., Балгимбаевой З.М., Каракуловой З.Ш., Кабаковой М.П., Айдарбекова К.А., Давлетовой А.Д., Кудайбергеновой С.К., Грищенко Е.Г., Амировой Б.А., Сланбековой Г.К., занимающихся изучением особенностей взаимоотношений, взаимодействия между супругами, родителями и детьми.

В нашей стране первыми системными исследованиями современной семьи, и на сегодняшний день почти единственными, можно считать научные работы Кабаковой М.П.. В работах Кабаковой М.П. впервые представлены результаты кросскультурного исследования основных мотивов разводов и механизмов распада супружеских отношений на основе данных контент-анализа бракоразводных дел и психологического обследования разводящихся супружеских пар г. Семипалатинска и г. Санкт-Петербурга. Кабаковой М.П. дана авторская модель семьи как совокупного субъекта совместной жизнедеятельности индивидов, включенных в нее; проведено первое экспериментальное исследование психологических факторов и механизмов стабилизации супружеских отношений в процессе совместной жизнедеятельности; дана психологическая характеристика семьи военнослужащих; проведено масштабное комплексное социально-психологическое исследование структуры и особенностей межличностных отношений в современной казахской семье; ее разработан и модифицирован методический инструментарий по проблемам семейно-брачных отношений.

Кабакова М.П. одна из первых проявила научный интерес к проблеме психологической готовности к браку современной молодежи, а именно: к вопросам мотивации молодых людей, вступающих в брак; к проблеме воспитания семейных ценностей; формирования представлений молодежи о семье, к проблеме «супружеского инфантилизма». Целью предлагаемого исследования является изучение установок репродуктивного поведения детей старшего подросткового возраста, как одного из ключевых аспектов проблемы психологической готовности молодежи к семейно-брачным отношениям.

В нашей стране состояние репродуктивного здоровья подростков признано одной из наиболее актуальных медико-социальных проблем и факторов национальной безопасности. Проблема сохранения

общего и репродуктивного здоровья имеет в современных условиях развития нашего общества первостепенную важность. Это связано с тем, что все чаще подростки рано начинают половую жизнь, увеличивается число случаев заражения инфекциями, передаваемыми половым путем, растет число абортов у подростков, отмечается высокий процент аддиктивного поведения, а мужчины и женщины репродуктивного возраста все чаще обращаются к специалистам по поводу бесплодия.

Главные проблемы репродуктивного здоровья в основном связаны с недостаточными знаниями о сексуальности человека, с несоответствующим современным требованиям обслуживанием в области сохранения репродуктивного здоровья, а также некачественной и недоступной информацией.

В данном исследовании были изучены установки репродуктивного поведения детей старшего подросткового возраста. В опросе приняли участие учащиеся девятого класса школы г.Нур-Султан в возрасте 14-15 лет в количестве 60 человек.

Исследование включало:

- определение знаний по вопросам полового воспитания подростков;
- определение факторов и условий, влияющих на формирование поведения подростков;
- изучение отношение к межполовым связям и будущей семейной жизни.

В ходе исследования были применены метод анкетного опроса и методика «Незаконченные предложения». Анкета состояла из 20 вопросов по репродуктивному поведению подростков. Для исследования была использована версия методики незаконченных предложений А.С. Симонова и К.Л. Зиновьева. Данная версия включает 16 незаконченных предложений, которые характеризуют в той или иной степени систему отношений подростков к своей будущей семье (к детям, супругу или супруге). Некоторые группы предложений имеют отношение к целям, ценностям, конфликтам в их будущих семьях.

По данным проведенного анкетного опроса были получены следующие результаты.

Респонденты считают, что половое воспитание необходимо начинать в подростковом возрасте (46,6%), 38,6% - с 5-6 лет, а 10% - считают, что их половое воспитание следует начинать с их родителей. Первые сведения о поле, различиях полов подростки считают им нужно рассказывать в 6-8 лет (50%), 25% детей ответили, что такую информацию нужно давать по запросу ребенка независимо от возраста.

Интересны ответы ребят относительно того, кто должен заниматься половым воспитанием: 35 % ребят считают, что родители; 20% - учителя; 16,7 % - медицинские работники, 15% - СМИ, 10% - сверстники.

47,5% подростков считают, что делиться личным, в том числе по вопросам полового поведения, с родителями можно, если ребенок уверен, что они поймут. 23, 5% ответили, что иногда рассказывают родителям личное, 18% считают, что родителям не нужно доверять, и только 15% делятся и считают, что нужно личное рассказывать родителям. Можно предположить, что родители стараются обойти в воспитании тему репродуктивного и полового поведения, практически не беседуя с детьми.

При этом, 38,3% подростков хотели бы получать информацию по вопросам полового просвещения от родителей, 23% - от специалистов, 20% - из специальной литературы, 16% - от сверстников, 3,7% - из СМИ. Хотя подростки считают, что должны получать информацию от родителей, в большинстве случаев они получают ее от друзей, СМИ и литературы. В семьях нет доверительных отношений и поэтому детям легче довериться друзьям и информации в интернете.

Респонденты считают, что безграмотность в вопросах полов, репродуктивного поведения можно исключить посредством специального обучения по половому воспитанию (43%), получения своевременно грамотной информации (29,4 %), запретов (16,6%).

Полученные результаты позволяют говорить, что большинство подростков нуждается в своевременной грамотной информации о половом поведении. Данный дефицит знаний обусловлен возможно тем, что большинство родителей и педагогов избегают разговоров на эту тему, а также отсутствием грамотной подготовки специалистов, которые проводят данные курсы в школе.

У подростков доминирующими мотивами начала половой жизни являются «желание попробовать что-нибудь новое» (36%), мотив самоутверждения (32%), и только 22% выбрали «любовь» как мотив начала сексуальных отношений. При этом, 5% считают, что основной мотив начало половой жизни является нежелание «быть белой вороной, так как все ровесники занимаются этим», а 3% считают, что вступать в сексуальные отношения нужно «на зло родителям».

Низкий уровень грамотности в области полового воспитания, здоровья, репродуктивного поведения демонстрируют ответы относительно использования контрацепции при первом половом акте: 65,5% ответили, что не будут.

43% подростков относятся к «сексу до брака» как к нормальному явлению, 25% считают, что это не допустимо. 20% респондентов считают, что сексуальные отношения вызывают у них чувство вины, 12% считают данное поведение не возможным из-за запрета родителей.

35% подростков считают, что официальный брак обязателен, а 35% ответили, что в современном мире можно и не заключать брак, при этом 40% - еще не задумывались о браке и семье. 50 % респондентов считают, что в брачные отношения нужно вступать по любви, 20% не верят, что современные браки заключаются по любви; 10% считают, что любовь – это «пережиток прошлого». 70% подростков видят смысл в браке «по расчету», но при этом планируют создать семью по любви. Но 20% считают расчет важным мотивом вступления в брак.

50% подростков считают, что можно вступать в половые отношения до брака, если есть уверенность, что партнер будет твоим официальным супругом(ой).

Данные опроса демонстрируют о низком уровне готовности подростков к вступлению в брак.

Независимо от пола, 44,7% подростков считают, что ответственность за нежелательную беременность несет девушка, 35,3% - что парень, и тока 20% считают, что оба партнера.

50% относятся к абортам отрицательно; 35,6% считают, что в этом нет ничего предосудительного; 15,4% утверждают, что это не допустимо ни при каких обстоятельствах.

Утвердительно на вопрос о знании относительно заболеваний, передающихся половым путем ответили 75% подростков. 83,4% подростков считают, что СПИД передается через кровь, 83,1 – половой контакт, 65,8% - от матери к плоду, 10,6% - через поцелуй, 4% - бытовой контакт, 0,8% - рукопожатие.

На вопрос «Кому ты обратишься, если у тебя будут проблемы (например, беременность, ЗППП и т.д.)»: 37,7% респондентов ответили к друзьям, 24,2% позвонят на телефон доверия, 15,8% - к специалисту (но не уточнили к какому), 12,3% - к родственникам, и только 10% - к родителям

92,1% ребят считают, что нужен кабинет анонимного обследования по вопросам заболеваний, передающихся половым путем, СПИДа и различных заболеваний половой сферы.

Анализируя результаты по методике «Незаконченные предложения» можно отметить, что большинство учащихся, а это 66,6%, положительно относятся к семейной жизни, они считают, что в их семье будут взаимопонимание, любовь и дети. 37,4 % исключают конфликты в семье. В качестве возможных причин конфликтов в их будущей семье ребята указали: отрицательные качества супругов, различие во вкусах и взглядах супругов, материальные затруднения, хозяйственно-бытовые разногласия, общение с окружающими. 64% подростков считают, что разрешение семейного конфликта возможно с помощью спокойной беседы, взаимопонимания, шутки и сдержанности. Отсутствие вариантов разрешения конфликтов может свидетельствует о недостатке знаний подростков в области психологии конфликта, семейных отношений.

Следует отметить факт, что для многих подростков ни семья родителей, ни другие семьи, не являются примером. Отсутствие примера для подражания, по-видимому отрицательно сказывается на установках подростков относительно их семейной жизни.

В качестве важнейших факторов благополучной семьи подростки выделяют: любовь и взаимопонимание, наличие детей, наличие положительных черт, характера супругов, общие взгляды и интересы супругов, материальное обеспечение, правильное распределение семейных ролей.

Большинство подростков вполне осознают роль детей в жизни семьи. Они отмечают, что дети укрепляют семейные отношения, предают родителям смысл жизни. В то же время некоторые подростки отмечают, что дети создают определенные трудности в семье, из-за них чаще происходят конфликты.

34% детей не ответили на вопросы о взаимоотношениях их родителей.

Подростки в качестве приятных обращений, выражений родителей по отношению к ним выделили: обращение по имени, «голубка», «птенчик», «солнышко», «мой хороший(ая)», «мой любимый(ая)», «дорогой(ая)», «родной(ая)», «молодчина», «умница». В качестве оскорбительных выражений отметили: «дура», «горе», «эгоист», «мелочный псих», «лентяй».

Тревожит тот факт, что большой процент учащихся считают современные браки неудачными, видимо такое представление сложилось у молодежи под влиянием личного опыта родных, наблюдений, общения со взрослыми, информации средств массовой информации. Большинство детей ожидают материальной и моральной поддержки со стороны родителей, они настроены жить в будущем самостоятельно, без какой-либо помощи родителей и их вмешательства в семейную жизнь. Следует отметить то, что никто из подростков не указал взаимопомощи родителей и детей, а ведь это – важный момент благополучия молодой семьи.

Наиболее популярными ассоциациями на понятие «счастье» у респондентов являются: любовь и взаимопонимание, положительные черты характера у супруги или супруга, дети, любимая работа, здоровье, материальный достаток.

В качестве факторов, вызывающих беспокойство, респонденты выделили: отсутствие бытовых и других навыков, отрицательные черты их характера, проблема взаимопонимания в семье, личные проблемы.

На месте своих родителей: 50% подростков наладили бы взаимоотношения с детьми, 25% - решили бы проблемы между собой, 14% - чаще бывали бы дома, 11% - больше работали бы над собой, 7% - жили бы по-другому, 3% - больше бы разговаривали бы с детьми, 3% - развелись бы, и не создавали бы больше семью.

Можно предположить, что подростки считают, что их родителям не хватает важных знаний по особенностям развития их детей, в вопросах общения с ними и по половому воспитанию.

Данные проведенного исследования свидетельствуют о низком уровне грамотности подростков в вопросах репродуктивного здоровья и поведения. Результаты исследования говорят о необходимости опережающего разговора с подростками об их взрослении, о формировании чувства ответственности за свое здоровье и поведение, важно говорить о необходимости планировать свою семейную жизнь, формировать контрацептивное поведение и ответственный репродуктивный выбор. Планирование семьи - это и профилактика сексуального насилия, ответственное партнерство, формирование сексуальной культуры. Игнорирование проблемы становления и реализации сексуальности современных подростков совершенно недопустимо.

Существующая система охраны здоровья детей не готова решать специфические проблемы подростков. Задача медиков, психологов, учителей и родителей состоит не в том, чтобы «уберечь» подростков от сексуальности и половой жизни – это и невозможно, и не нужно, а в том, чтобы научить их управлять этой важной стороной личной жизни.

Подростки должны не только знать биологию пола, но и иметь ясные представления о социальных и психологических аспектах проблемы. Обращаясь к подросткам, нужно апеллировать уже не к доводам наивного биологического эгоизма (смотри, не повреди своему здоровью!), а к взрослому чувству социальной и моральной ответственности, призывая их тщательно взвешивать серьезность своих чувств («люблю» или «нравится»), меру своей социальной зрелости, трудности раннего материнства, материальные и иные сложности ранних браков.

Необходимо сделать попытку подойти к решению проблемы полового воспитания подростков с помощью их ценностного отношения к своему здоровью. Сегодня у молодежи перевернута шкала ценностей, искажено представление о добре и зле, о любви и верности, простой человеческой порядочности. Нам нужно помочь молодежи в формировании своих потребностей, обучать культуре полового воспитания, сформировать правильные установки в отношение к будущей семье, рождению детей.

Подростки имеют право быть информированными по вопросам взросления, контрацепции, заболеваний, передающихся половым путем, ВИЧ-инфекции и о собственных правах; право защищать себя и быть защищенным от незапланированной беременности, сексуального насилия; доступ к конфиденциальной, доступной, качественной помощи, оказываемой с должным уважением. Признавая эти права, молодежь осознает ответственность за свою сексуальную жизнь, репродуктивное поведение, свое здоровье.

Список использованной литературы:

1. *Кабакова М.П. Психологические аспекты стабилизации супружеских отношений. Монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 190 с.*

2. *Борисова Л. П., Толпова Р. С. Репродуктивное здоровье подростков как медико-социальная и психолого-педагогическая проблема // Педагогика высшей школы. – 2016. – №3.1. – С. 40-42.*

МРНТИ:15.81.21

Abdullayeva P.T. [1] *, Abdullayeva Zh.T.* [2]

[1,2] *KazNU al-Farabi*
(Almaty, Kazakhstan)

PROBLEMS OF FORMATION OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF SPECIALISTS IN EDUCATION IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Abstract

This article deals with the problems of formation of diagnostic competence of specialists in the field of education in the psychological and pedagogical literature. The article reveals the essence, content and structure of the diagnostic competence of the future teacher -psychologist, the place of the educational environment in the process of forming the diagnostic competence of future teachers-psychologists. A theoretical and methodological review of psychological and pedagogical literature is conducted. Clarified the concept of " diagnostic competence of future teacher-psychologist.

Key words: competence approach in education, diagnostics, professional competence, diagnostic competence.

Абдуллаева П.Т.[1] *, Абдуллаева Ж.Т.*[2]
[1,2] *Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ*
(Алматы қ. Қазақстан)

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘДЕБИЕТТЕ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫ МАМАНДАРЫНЫҢ ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада психологиялық-педагогикалық әдебиетте білім беру саласындағы мамандардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері қарастырылған. Болашақ педагог-психологтың диагностикалық құзыреттілігінің мәні, мазмұны және құрылымы, болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінде білім беру ортасының орны ашылды. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге теориялық-әдіснамалық шолу жүргізілді." Болашақ педагог-психологтың диагностикалық құзыреттілігі.

Түйінді сөздер: Білім берудегі құзыреттілік, диагностика, Кәсіби құзыреттілік, диагностикалық құзыреттілік.

Абдуллаева П.Т.[1] *, Абдуллаева Ж.Т.*[2]
[1,2] *КазНУ им. Аль-Фараби*
(Алматы, Казахстан)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация

В данной статье рассмотрены проблемы формирования диагностической компетентности специалистов сферы образовании в психолого-педагогической литературе. Раскрыта сущность, содержание и структуру диагностической компетентности будущего педагога-психолога, место образовательной среды в процессе формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов. Проведен теоретико-методологический обзор психолого-педагогической литературы. Уточнено понятие «диагностическая компетентность будущего педагога-психолога.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, диагностика, профессиональная компетеность, диагностическая компетеность.

The processes of humanization and modernization of modern education contribute to changing attitudes towards students and pupils, and taking into account their individual typological characteristics, personal characteristics, etc. become the most important components of the professionogram of the future teacher-psychologist. In this regard, the need for the formation of diagnostic competence of future teachers-psychologists is being updated, which will allow them to further solve issues and problems of the individual, taking into account the specifics of psychological services in General education or special (correctional) institutions, to provide psychological and pedagogical support to families and individuals based on the received diagnostic data. The educational psychologist, along with correctional and developing, consulting and educational, psycho-prophylactic work with children and adolescents in the framework of the psychological service of an educational institution, performs a diagnostic function, and it in turn is based on the diagnostic competence of this specialist.the formation of this type of competence within the walls of higher school will be one of the most important results of professional training of future educational psychologists.

The problem of forming diagnostic competence in students of future teachers-psychologists is complex and multidimensional. In our opinion, it is necessary to consider this problem in the context of the concept of competence approach, which has received a sufficiently deep justification in scientific works. Despite a fairly extensive range of research, it should be noted that the problem of forming diagnostic competence in the professional training of future teacher-psychologists remains insufficiently developed [1].

In this section, we will consider the degree of development of the concept of "diagnostic competence" in the psychological and pedagogical literature.

If we turn to the history of the term, back in the 70s of the XX century, the concept of "competence" was widely used in the United States and a number of European countries in connection with the problem of individualization of training. At that time, the idea was very simple: not to limit learning to the basics of science and appropriate teaching methods, but to try to develop all levels of interpersonal relationships,the microclimate in the classroom, etc. The approach did not go beyond the educational process at school. [2].

Let's turn to the content of the conceptual field on this problem. If in the Russian explanatory dictionary of S.I. Ozhegov the concept of "competent" has several meanings: knowledgeable, knowledgeable, authoritative in any field, having competence; then the concept of "competence" is interpreted as a range of issues in which someone is well aware, or as a circle of someone's powers, rights. [3, p. 288].

In the modern dictionary of foreign words, the concept of "competent" is interpreted as having competence - the scope of authority of any institution, person or circle of Affairs, issues subject to someone's jurisdiction. At the same time, there is a second meaning: the range of issues in which this person has knowledge and experience. In this case, the word "sompetere" is translated from French - to demand, to meet, to be fit; in Latin, "competens" means "appropriate, capable", and from English, "competence" is translated as "ability or competence" [4, C. 468].

Competence is a phenomenon ("circle of questions"), and competence is a property, quality of a person. This means that these terms are two different concepts. Competence is a synthesis of knowledge and experience in any field. Taking into account these definitions, we offer the following understanding of the term "competence":"Competence is a list of knowledge, skills, skills that a student must master as a result of training, and ultimately forms his competence in any field of activity."

Competence, according to A.I. Surygin , is a range of issues in which an individual is well aware, on which he has knowledge and experience, and competence is a property of the person based on competence. Competence is the content of education, which, being learned by students, forms their competence [5, p. 35 - 38].

Competence as a flexible, universal and pragmatic concept, including the ability to system analysis, increased psychological and intellectual openness of a person to innovative changes in the external environment, culture of thinking, behavior and communication as a basic condition of life in society, a constant desire for continuous self-education suggests to consider M.Kh. Baltabaev. [6]

Let's focus on the interpretation of the definition of competence given by A.V. Khutorsky. the author argues that competence is a set of interrelated qualities (knowledge, skills) that are set in relation to a certain range of subjects and processes and are necessary to act efficiently and productively in relation to them [7, C. 64].

According to the authors N.B. Lavrentieva, O.M. Kuzevanova (2008), the concept of competence is broader than the system of "knowledge", "skills" and "skills" because it includes not only cognitive (knowledge) and operational-technological (skills) components, but also motivational, ethical (value orientations), social and behavioral. The authors believe that mastering competence requires mental organization, significant intellectual development: abstract thinking, self-reflection, determining one's own position, self-assessment, and critical thinking. We can say that the concept of "competence" includes, along with cognitive, motivational, "relational" and regulatory components [8].

B. T. Kenzhebekova reveals the concept of competence as the readiness and ability of an individual to use theoretical knowledge and practical experience to solve certain tasks. It should be clarified that the concept of "readiness" is applied in the definition in the meaning of the state, "...in which everything is done, everything is ready for something", and the ability-in the meaning of "... skills, as well as the ability to perform some actions". The researcher comparing the concepts of "qualification" and "competence" indicates that "competence" includes, in addition to professional knowledge and skills that characterize the qualification, such qualities as initiative, cooperation, ability to work in a group, communication skills, the ability to learn, evaluate, think logically, select and use information, etc. [9].

Competence – new formation (possession, possession by a person of the corresponding competence, including his personal attitude to it and the subject of activity) of the subject of activity, formed in the course of professional training, which is a systematic manifestation of knowledge, skills, abilities and personal qualities that allow successfully solving functional tasks that constitute the essence of professional activity.[10, Pp. 44-60]

Sh.T. Taubayeva, characterize competence as goals, and competence as results. [11]

Based on the above, competence is the ability to carry out activities with the quality that ensures the fulfillment of professional tasks, achieving goals, and obtaining results.

Foreign researchers Klug, Bruder, Kelava, Spiel and Schmitz developed and empirically tested a model of diagnostic competence of teachers that takes into account educational behavior, thereby closing the gap between previous empirical research and the latest theoretical requirements. They describe the diagnosis of learning behavior as a three-dimensional process consisting of preassociation, action, and a post-reaction phase. [12, P. 38-46.].

Let's consider the concept of diagnostic competence, presented in the psychological and pedagogical literature. In the study of O. V. Vechkanova and L. N. Titova about future social teachers, diagnostic competence is considered as a readiness manifested in the synthesis of a positive attitude of future social teachers to diagnostics, psychological and pedagogical knowledge and skills to apply them in the course of studying students and school teams in the conditions of practical pedagogical activity. [13, P. 75].

O. I. Dorofeeva considers diagnostic competence as the unity of theoretical and practical readiness of the teacher to carry out diagnostic activities to solve professional problems and tasks that arise in real situations of professional pedagogical activity. At the same time, the researcher notes that the presence of diagnostic competence will help the specialist to correctly and professionally identify problems of personal development of students, gaps in knowledge and their causes, and reasonably select the content and methods of training, i.e. effectively carry out professional activities in the new organizational and pedagogical conditions.

According to E.P. Martina, the diagnostic competence of a future teacher is a means of improving the professional activity of a teacher. [14, P. 55-58.]

G.A. Ryazanova, E.P. Ivutina consider the diagnostic position as the basis or core of the model of forming diagnostic competence, which is a system of stable views, beliefs, and attitudes of the future specialist's personality to the process of obtaining deep and complete information about the objects of professional activity at all stages of diagnostic activity [15.]

A.V. Furletova defines criteria, indicators and levels of formation of diagnostic competence of a social teacher. At the same time, integrating all available modern formulations of this concept, it gives its author's definition of diagnostic competence as a unity of theoretical and practical readiness for the implementation of diagnostic activities: an integral property of the person, including the ability to diagnose, put forward diagnostic hypotheses, solve problems and tasks that arise in real situations of psychological and pedagogical activity, constantly make appropriate adjustments to their activities. [16, P. 1-3.].

K.S. Akhmetkarimova reveals the essence of the concept of "diagnostic activity" as a scientifically organized process of obtaining information about the state of the object of activity, special processing of this information in order to establish and verify the diagnosis with subsequent corrective actions to achieve a given goal[17, P. 34-58.].

Diagnostic competence as an integral part of the research competence of future specialists is considered by S.S. Seitenova and SH.A. Mukhangalieva [18, P. 56-59.]

L.N. Voloshina, G.E. Vorobyova, N.D. Laschenko, considering the formation of diagnostic competence of the future teacher in terms of professional training, argue that the presence of diagnostic competence will help a young teacher to professionally identify problems of personal development, reasonably select methods of development, training and education, successfully carry out professional activities in new pedagogical conditions [19].

Kasen G.A., Otarbayeva A.B. identified the necessary list of diagnostic tasks, which is the minimum for the profession of a school teacher-psychologist (it is adapted by Kazakh researchers to the realities of Kazakh society):

– determination of the level of mastering mainly specific knowledge, skills and abilities in a particular academic subject, acquired in certain educational institutions;

– study of various aspects of educational achievements, training and learning capacity of students to quickly identify learning outcomes, possible deviations and their correction;

– identify gaps in students' knowledge of a particular academic subject or a particular topic being studied within a particular subject

– identification and measurement of the composition and structure of a person's life attitudes;

– study of the stability of habits and behavior patterns;

– definition of the measure of mastering the individual cultural potential of humanity;

– establishment of various manifestations (and deviations from the generally accepted norm) of students' upbringing as an integrative result of purposeful pedagogical efforts and sociogenic influences;

– establishment of educational opportunities of all participants (including subjects of education) and factors of the pedagogical process;

– determining the level of education of students according to the selected criteria in this particular case;

– determining the characteristics of children's individual development;

– identification of developmental abnormalities; identification of factors that affect the development of the child's personality;

– justification of the results of personal development in the educational process [20].

We believe that for the successful implementation of the increasingly complex tasks facing modern schools and teacher-psychologists, today we need a purposeful reconstruction of their future professional activities, namely, the formation of diagnostic competence, professional and personal improvement of future specialists in the University environment, as in a kind of educational field, where theory and practice, educational and research activities go hand in hand. [21]

In order to determine the essence and content of the diagnostic competence of a teacher - psychologist, we will consider and generalize existing approaches to the concept of "diagnostic competence". Note that this concept is not widely represented in the psychological and pedagogical literature, while "diagnostic activity" as a separate concept is quite common. Since it is through these definitions that we will define the concept of diagnostic competence of a teacher-psychologist, we will consider the existing approaches (table 1).

Table 1-authors' definitions of the essence of the concept “diagnostic competence”

№ р/р	Author	Concept	Essenceoftheconcept
1	O.I. Dorofeeva	Diagnosticcompetence	"unity of theoretical and practical readiness of teachers to carry out diagnostic activities to solve professional problems and tasks that arise in real situations of professional pedagogical activity" [22].
2	O.V. Vechkanova, L.N. Titova	Diagnosticcompetence	readiness, which is manifested in the synthesis of a positive attitude to diagnostics, psychological and pedagogical knowledge and the ability to apply them in the course of studying students and teams in the conditions of practical pedagogical activity [13, P. 73 - 77.]
3	E.P. Avotina	Diagnosticcompetence	as an important personality neoplasm that occurs during the development of professional activity. [14, C. 55-58.]
4	G.A. Ryazanova	Diagnosticcompetence	a system of stable views, beliefs, attitudes of the future specialist's personality on the process of obtaining deep and complete information about the objects of professional activity at all stages of diagnostic activity [23]
5	A.V. Furletova	Diagnosticcompetence	unity of theoretical and practical readiness for the implementation of diagnostic activities: an integral property of the individual, which includes the ability to make a diagnosis, put forward diagnostic hypotheses, solve problems and problems that arise in real situations of psychological and pedagogical activity,

			constantly make appropriate adjustments to their activities [[24, C. 1-3].
6	A.V. Senichkin	Diagnosticcompetence	"his ability and readiness for diagnostic activities at various educational stages, expressed in a personal-conscious positive attitude, in the presence of deep, solid diagnostic knowledge and skills aimed at solving diagnostic problems" [25]
7	N.V. Kutovaya	Diagnosticcompetence	the readiness of the future teacher to apply psychological and pedagogical knowledge and skills in their own diagnostic activities and the ability to self-diagnose on the basis of what has already been achieved.
8	A.N. Marina	Diagnosticcompetence	systematic sequence of independent actions of students. [26]
9	O.M. Krasnoryadtseva	Diagnosticcompetence	ability to choose the strategy and tactics of their own diagnostic activities [27, Pp. 229–231.]
10	L.Y. Alexandrova	Diagnosticcompetence	the totality of thought processes and practical actions and operations that correspond to the logic of the diagnostic process, ensuring successful study children's personality and activities using certain methods and techniques [28]
11	V. N. Kosyrev		readiness and ability of the doctor to effectively solve diagnostic tasks. Structurally, it is an integral property of the individual and includes a number of particular competencies that are formed on the basis of the synthesis of theory and practice [29]

— Thus, already at this stage of the study, we can conclude that there is no unity of researchers in considering the concept of "diagnostic competence", and a fairly broad terminology is used to define it. The concept of "diagnostic competence" is most often defined synonymously with the concepts of "pedagogical and psychological diagnostics".

— It should be noted that in various literature sources, the concept of "diagnostic competence" has not yet received its exhaustive analysis. However, at the moment there are prerequisites that allow us to understand the theoretical meaning of this concept.

— The revealed multifunctional application of the concept sets the task of defining diagnostic competence as an integral complex characteristic of the personality of a teacher-psychologist as a subject of professional activity. But it is in this capacity that diagnostic competence is not considered in the traditional psychological and pedagogical literature. Accordingly, there is no generally accepted interpretation of this concept, which creates a certain difficulty in applying it in practice and in comparing the data obtained in different psychological and pedagogical studies.

— Thus, despite the availability of the concept of "diagnostic competence" in the ordinary sense, it is difficult to give a sufficiently complete and accurate scientific definition. Nevertheless, we believe that diagnostic competence should be a professionally significant and professionally-determined quality of a teacher-psychologist.

— In conclusion, the analysis should be noted that the study of psychological and pedagogical literature in order to identify the content of the concept of diagnostic competence allowed us to determine the most common areas of active application of this concept, conventionally designated by us as educational, General pedagogical and personal. Each sphere sets its own meaning for the functioning of this concept, giving specificity and ambiguity to its content. The analyzed sources indicate that the problem of forming the diagnostic competence of future teachers-psychologists in the system of University education is relevant and its solution requires a wide application of psychological and pedagogical knowledge. An important factor determining the success of this process is the motivation of future teachers-psychologists to study and future professional activities, the availability of the necessary values, organizational, communicative, reflexive abilities and adequate self-esteem. Having considered the opinions of various authors in the course of the research, we consider the ***diagnostic competence of the future teacher-psychologist as an integral system quality of personality formed in the***

educational process of the University, which includes a high motivation to perform diagnostic activities, knowledge, desire and ability to work with diagnostic methods, set tasks, analyze the progress and results of their solutions, constantly make appropriate adjustments to their activities.

– We agree with most authors that diagnostic competence can be formed in the process of various types of activities and is manifested in how well a person performs this activity. The main problem is to organize the process to help the future teacher-psychologist master diagnostic competence.

References:

1 Modern dictionary of foreign words: interpretation, word usage, word formation, etymology / L. M. Bash, A.V. Bobrova et al. 4th ed., stereotype. Moscow: Citadel-trade, Ripoll classic, 2003. - 960 p.

2 Surygin A. I. Fundamentals of the theory of teaching in a non-native language for students. Saint Petersburg, 2000, Pp. 35-38.

3 Baltabaev M. H. Pedagogical cultural studies: a Textbook. Republican publishing office Of the Kazakh Academy of education named after Y. Altynsarin, Almaty, 2000. - 268 p.

4 Lavrentieva N. B., Kuzevanova O. M. On the issue of the conceptual field of competence approach: education-competence-competence. Belovo, 2008. - Part 2. - 320 p.

5 Madalieva Z. B., Abdullayeva P. T. "on the issue of modeling the process of forming diagnostic competence of future teachers-psychologists in the University environment" / / Pedagogy and psychology. – 2017. – №1 (30). – P. 24.

6 Abdullayeva G. O. about professional training of teachers-psychologists in higher education institutions of the Republic of Kazakhstan // Bulletin of KazNPU named after Abay, series "Psychology". - No. 1 (54) 2018. - P. 32.

7 Bodrov V. A. Psychology of professional fitness: Textbook for universities. - Moscow, 2001. - P. 5.

8 Baltabaev M. Kh. Pedagogical Culturology: Textbook. Republican publishing office Of the Kazakh Academy of education named after Y. Altynsarin, Almaty, 2000. - 268 p.

9 Kenzhebekov B. T. Essence and structure of professional competence of a specialist // Higher school of Kazakhstan, 2002, no. 2, P. 171.

10 Praliev S.Zh., Zhampeisova K.K., Khan N.N., etc. Conceptual bases of system modernization of pedagogical education of the Republic of Kazakhstan // Pedagogy Zhanepsychology. 2015. - №1. - P. 44-60.

11 Taubayeva sh. T. Competence approach in the structure of methodological knowledge of pedagogy. – Almaty. Kazakh University. 2009. - 90 p.

12 Julia Klug, Simone Bruder, Augustin Kelava, Christiane Spiel, Bernhard Schmitz. Diagnostic competence of teachers: A process model that accounts for diagnosing learning behavior tested by means of a case scenario// Teaching and Teacher Education, 2013. – Vol. 30. – P. 38-46.

13 Vechkanova O. V., Titova L. N. the Role and place of diagnostic competence in the professional training of future social teachers // Bulletin of NSU, Pedagogy series, 2012. - Vol. 13, no. 2. - Pp. 73-77.

14 Ivutina E. p. Diagnostic competence and technology of its formation in students of pedagogical specialties // Bulletin of the KSU named after N. A. Nekrasov. -2007. - Vol. 13. - P. 55-58.

15 Ryazanova G. A. Professional training of teachers for diagnostic support of the educational process in a temporary children's Association: autoref. ... candidate of pedagogical Sciences: 13 00 08. - Kaluga, 2001. - 27 p.

16 Furletova A.V. Criteria, indicators and levels of formation of diagnostic competence of a social teacher // Tavrichesky scientific observer . - 2016. - №3. - P. 1-3.

17 Akhmetkarimova K. S. Development of diagnostic activity of future teachers: autoref... dis. K. p. n. - Karaganda, 2004. - 28 p.

18 Seitenova S. S., Mukhangalieva sh. a. Development of research competence as a criterion for success of a future teacher / / international journal of experimental education. - 2013. - № 8. - P. 56-59.

19 Voloshina L.N., Vorobyova G.E., Laschenko N.D. Formation of diagnostic competence of the future teacher in the conditions of professional training //Modern problems of science and education. - 2017. - № 2. - P. 18.

20 Kasen G. A., Otarbayeva A. B. Introduction to psychological and pedagogical activity: a textbook. - Almaty: Alisher, 2011, 160 p.

21 Lavrentieva N. B., Kuzevanova O. M. On the issue of the conceptual field of competence approach: education-competence-competence. Belovo, 2008. - Part 2. - 320 p.

22 Dorofeeva O. I. Formation of diagnostic competence of teachers in the process of additional professional education: monograph . – Vologda: Publisher. VIRO center, 2013. - 164 p.

23 Furletova A.V. Criteria, indicators and levels of formation of diagnostic competence of a social teacher // Tavrichesky scientific observer . - 2016. - №3. - P. 1-3.

24 Senichkina A.V. Implementation of the principle of continuity in the development of diagnostic competence of the subject of continuing education: autoref. ... candidate of pedagogical Sciences. Vologda, 2006, 20 p.

25 Kutova N. V. the Problem of forming diagnostic competence in the educational activities of students / / Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology. Matera. II mezhdunar. scientific-practical Conf. Novosibirsk: Sibak, 2010. - No. 2. - Part II. - 220 p.

26 Marina A. N. Pedagogical diagnostics of the quality of foreign language training of technical University students: author's thesis ... Cand. / Tula: TomskstatepedagogicalUniversity, 2008. – 23C.

27 Yardtseva O. M. Problems of psychological preparation of teachers for the implementation of diagnostic functions / / Technology of psychological and pedagogical preparation of teachers for educational activities: (socio-pedagogical aspect). Theses Are Still Available. scientific and practical Conf., June 4-5, 1996, Barnaul, 1996, Pp. 229-231.

28 Alexandrova L. Yu. Pedagogical diagnostics in the system of improving the professional activity of primary school teachers: dis. ... candidate of pedagogical Sciences. Cheboksary, 2002. - 273 p.

29 Kosyrev V. N. Psychological model of diagnostic competence of a doctor / / Medical psychology in Russia: electron. scientific journal.

МРНТИ: 15. 31.31

Д.А.Жансерикова [1], Г.К. Сланбекова [2], Б.Е. Сабырбай [3]

[1,2,3] Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
Қарағанды қ., Қазақстан

БІЛІМ БЕРУ ТИПІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ МОТИВАЦИЯСЫ

Аңдатпа

Мақалада білім беру типтеріне байланысты бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясының ерекшеліктері қарастырылады. Бастауыш сынып оқушыларының мектеп мотивациялары лицей, гимназия және жалпы білім беретін орта мектеп оқушыларының арасында салыстырмалы түрде сауалнама көмегімен зерттелген. Алынған нәтижелер білім беру типтеріне байланысты оқушылардың мектеп мотивациясының арасындағы байланыстарды көрсетті.

Түйінді сөздер: мотивация, оқу іс-әрекеті, бастауыш сынып оқушылары, білім беру типтері, мектеп дезадаптациясы.

Zhanserikova D.A. [1], Slanbekova G.K. [2] Sabyrbay B.E. [3]
[1,2,3] Karaganda State University named after Academician Y.A.Buketov
Karaghandy, Kazakhstan

THE TYPE OF EDUCATION AND THE MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

The article discusses the features of school motivation of primary school students, depending on the type of education. Primary school student motivation is aimed at a comparative study among students of lyceums, gymnasiums and secondary schools by using questionnaires. The results showed the relationship between school motivations of students depending on the type of education.

Key words: motivation, educational activity, primary school students, types of education, school maladaptation.

Жансерикова Д.А.[1], Сланбекова Г.К[2]., Сабырбай Б.Е.[3]
[1,2,3] Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова
г.Караганда, Казахстан

ТИП ОБРАЗОВАНИЯ И МОТИВАЦИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности школьной мотивации учащихся начальных классов в зависимости от типа образования. Проведено сравнительное исследование школьной мотивации среди учащихся начальных классов лицеев, гимназий и общеобразовательных школ с помощью анкетирования. Полученные результаты показали, что существует взаимосвязь между школьной мотивацией учащихся и типом образовательного учреждения.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, учащиеся начальных классов, типы образования, школьная дезадаптация.

Бастауыш сынып оқушысының оқудағы жетістігі мектеп мотивациясы мен оқу үлгерімі білім беру жүйесіндегі өзгерістерге байланысты. Бұл мәселе біздің елде ғана емес, сонымен қатар басқа елдерде де өзекті болып саналады.

Тәрбиелеу және оқыту ұйымдарына қоғамның қоятын басты талаптарының негізі – жаңа тиімдіпедагогикалық-психологиялық оқу әдістерінің өмір талаптарымен сәйкестігінде жатыр. Осыған байланысты бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивация мәселесі білім беру мекемелерінде ерекше мәнге ие. Кез-келген іс-әрекет белгілі бір мотивтерден туындайды да, белгілі бір жағдайларда өтеді. Мотивтер, қажеттіліктер және мақсаттар – адамның мотивациялық аймағын құрайтын негізгі элементтері.

Мотивацияның оқу іс-әрекетіне және оның нәтижелі болуына тигізетін әсері өте зор. Оқу іс-әрекетінің табыстылығы психологиялық әлеуметтік және педагогикалық факторларға байланысты екендігі мәлім. Оқу іс-әрекетінің табыстылығына оқу мотивациясы мен оның құрылымының тигізер әсері ерекше. Осыған орай кезінде Черкс Дедсон өзінің классикалық заңы арқылы іс-әрекет тиімділігі мотивация күшіне тәуелді деп ашып көрсетеді. Сонда мотивация күші жоғарылаған сайын іс-әрекет нәтижесі өседі [1].

Оқу мотивациясы оқу іс-әрекетіне, оқудағы іс-әрекетке енетін моти-вациялардың жеке түрі ретінде анықталады. Кез келген басқа үрдіс сияқты оқу мотивациясы да осы әрекетке тән өзгеше факторлар қатарымен анықталады. Біріншіден, ол білім беру жүйесімен, оқу іс-әрекеті жүзеге асатын білім беру мекемесімен; екіншіден, білім беру үрдісін ұйымдастырумен; үшіншіден, оқушылардың субьектілік ерекшеліктерімен; төртіншіден, педагогтың субьектілік ерекшеліктерімен, ең алдымен оның оқушыға, ісіне деген қатынастар жүйесімен; бесіншіден, оқу пәнінің өзгешелігімен анықталады.

Оқу мотивациясы – бұл білім алушының білімді, белгілі дағды мен іскерліктерді меңгерудегі өзіндік дамудағы қызығушылықтардың психологиялық сипаттамасы. Баланың оқу мотивациясының белгілі бір бөлігі мектепке дейінгі кезеңде қалыптасатынын көреміз. Бірақ, мектептегі оқу іс-әрекеті да баланың оқуға деген қызығушылығын жоғарылатуға немесе төмендетуге үлкен әсерін тигізеді. Сонымен бірге, бастауыш сыныпта қалыптасатын оқу іс-әрекеті процесі мен нәтижесі, оқыту әдісі мен баланың оқу жұмысын ұйымдастыру формасына тәуелді [2].

Отандық психология ғылымында А.Н. Леонтьевтің «Адам мотивациясының іс-әрекеттік тегі» ілімінің де маңыздылығы ерекше. Бұл теория тұлғаның мотивациялық өрісінің өзгеру динамикасы мен шығу тегін түсіндіруге бағытталады. Автор, психиканың даму анализі, адам санасының генезистегі қалыптасуға көзқарасынан мотивация прблемасын шеше отырып оған былай деп тұжырым жасайды: «Адам өзінің тұлға ретінде қалыптасуының психикалық көрінісін өзінің мотивациялық сферасының дамуынан табады» [3].

А.Н. Леонтьев енгізген жетекші іс-әрекет түсінігінің үш белгісі бар: 1) іс-әрекетте психикалық жетістіктер қалыптасады; 2) онда тұлғаның негізі қаланады; 3) ол жаңа жетекші іс-әрекетті тудырады. Жетекші іс-әрекетте баланың әлеммен қатынасының дамуы таратылады және оның психикасындағы негізгі өзгерістер жүзеге асырылады. Жетекші іс-әрекетте балалар әлеуметтік тәжірибені меңгеруді жүзеге асырады.

А.Н. Леонтьев мотивациялық саланы – жеке тұлға ядросы деп санайды. Бастауыш сыныпта бала ішкі позицияға ие бола отырып, оқығысы келеді (жақсы және үздік оқығысы келеді). Оқудың әр түрлі әлеуметтік мотивтерінің ішінде бірінші орында жақсы баға алу мотиві тұрады. Жоғарғы баға оқушы үшін – мақтау көзі, тәкаппарлықтың мәні. Бала сәтті оқығанда оны ата-анасы, мұғалімі мақтайды, басқаларға

үлгі ретінде қояды. Егер сыныпта мұғалім пікірі шешуші пікір ғана емес сонымен бірге барлығы санасатын авторитетті пікір болса, бала жоғарғы статусқа ие болады [4].

Оқу іс-әрекеті жеке тұлғаның қалыптасуындағы балабақшадан бастап, орта және кәсіби оқу орындарымен қоса өмір жолдарының түгелге дерлігін қамтиды десек те болады. Білім алу кез келген адамға сөзсіз талап болғандықтан, оқу мотивациясы әлеуметтік-гуманитарлық ғылым салалары үшін ортақ проблема болып табылады.

Бастауыш сынып жасындағы оқушылардың сыртқы әлемге бағыттылығы өте күшті. Фактілер, жаңалықтар оған күшті әсер етеді. Осыған қоса, бастауыш мектеп жасында құбылыс мәніне енуге, олардың пайда болу заңдылықтарын ашуға деген талпыныс байқалады.

Оқудың басқа да кең әлеуметтік мотиві – жауапкершілік, білім алудағы қажеттілік. Бұл да баланың оқу іс-әрекетіндегі белгілі мәнге ие. Баға – оларға реалды әрекет етуші мотив: жоғарғы баға және мақтау алу үшін бала сабақ қарап, барлық тапсырмаларды орындауға тырысады. Оқудың әлеуметтік мотивтері оқушының жеке басының дамуы үшін өте маңызды, бұл оның мотивациялық жүйесінде толығымен көрініс береді. Оқу үлгерімі нашар оқушылардың мотивациясы өзгелердікінен ерекшеленіп тұрады [5].

Баланың мектепке келуі баланың тұлғалық ерекшеліктеріндегі маңызды жаңа құрылым оқушының ішкі көзқарастарының қалыптасуымен байланысты. Ішкі көзқарас баланы оқуға бағыттайтын, мектепке деген жағымды эмоционалдық қатынасты туғызатын, «жақсы оқушы» үлгісіне өзін сәйкестендіретін ұмтылыстардың мотивациялық орталығы болып табылады.

Біздің зерттеуіміздің мақсаты – оқушылардың мектептік мотивациясын анықтау.

Бұл зерттеу жұмысында бастауыш сынып оқушыларының мотивациясы жөніндегі мәселелер мазмұнды жағынан қамтылып отыр. Өйткені қазіргі кезде Қазақстандағы мектептер мен балабақшаларда тәрбие, дамыту жұмыстарын жүргізетін арнайы мамандар даярлап шығаратын бөлімдер бар. Осыған орай бастауыш сынып оқушыларының мотивациясын зерттеп, нәтижелерін ұсынбақпыз.

Бастауыш сынып оқушыларының мотивация деңгейін бағалауға арналған зерттеуге жалпы білім беретінорта мектеп (ЖББ), гимназия және мектеп-лицей оқушылары қатысып, сыналушыларға сауалнама жүргізілді. Респонденттердің жалпы саны – 94.

Сауалнама сұрақтары жабық тип бойынша құрылған және жауаптардың үш нұсқасының тек біреуін ғана таңдауды көздейді [6].

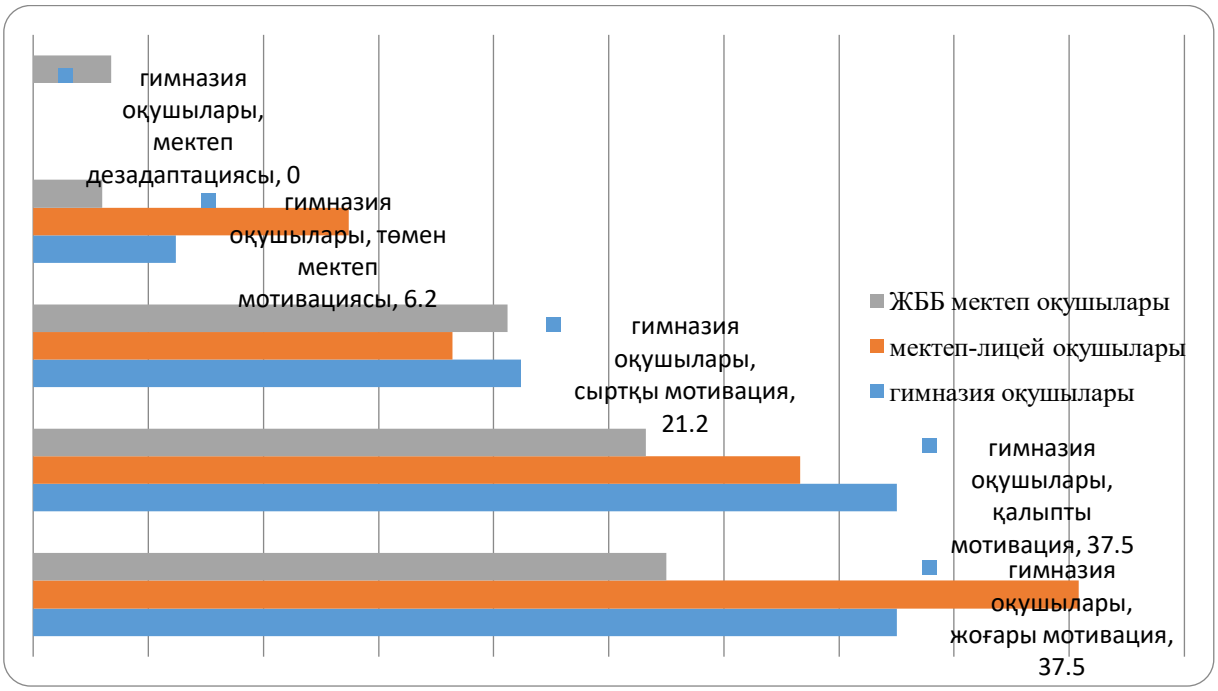
Сауалнаманы жүргізу барысында келесі талаптар басшылыққа алынды:

1.ºБалалардың жас ерекшеліктерін сай келуі.

2. Қажетті мәліметтерді нақты тіркеп отыруға мүмкіндік беруі тиіс.

3. Қарапайым әрі балаларға түсінікті болуы қажет.

Зерттеу нәтижесі бойынша алынған мәліметтер төменде көрсетілген (1 сурет).



1-сурет. Бастауыш сынып оқушыларының мектеп мотивациясының көрсеткіштері

Зерттеу барысыныда алынған нәтижелер, атап көрсететін болсақ мектеп-лицей оқушылары 45,4%, гимназияда білім алушылар 37,5%, ал ЖББ орта мектебі оқушылары 27,5% көрсеткіштерді көрсетті. Бұл мектеп мотивациясының жоғары деңгейі – мұндай балалар танымдық мотивтер артықшылығымен, барлық қойылған мектептегі талаптарды жетістікпен орындауға ұмтылыстарымен ерекшеленеді. Олар мұғалім нұсқауларын жауапкершілікпен орындап басшылыққа алады, егер жаман баға немесе мұғалімнен ескерту алса қатты уайымдайды.

Жалпы, қалыпты мотивация гимназия оқушыларында 37,5% басым көрсеткішпен анықталды. Мектеп-лицей оқушыларының 33,3% және ЖББ орта мектебі оқушыларының 26,6% құрады. Яғни, мектеп мотивациясының қалыпты деңгейі – мұндай көрсеткіштер оқу іс-әрекетін жетістікпен орындаған бастауыш сынып оқушыларының көпшілігінде болады.

Сыналушылардың сыртқы мотивациясының пайыздық көрсеткіштерінің аралығында өзгешеліктер аса мәнді емес. Мысалы: ЖББ орта мектебі оқушыларының 20,6%, мектеп-лицей оқушыларының 18,2%, гимназия оқушылары 21,2%. Демек, бұл сыналушылардың мектепке деген жағымды қатынастың бар екенін білдіреді, бірақ та мектеп тек оқудан тыс жақтарымен ғана өзіне тартатынын білдірген.Олар мектепке достарымен қарымқатынас жасау үшін жиі келеді, мұғаліммен өздерін оқушы ретінде сезінуі және әдемі портфелі, қаламы мен дәптері болғаны ұнайды. Мұндай балалардың танымдық мотивтері аз дәрежеде қалыптасқан және оқу процесі де оларды аз қызықтырады.

Зерттеу нәтижесінде төменгі мектеп мотивациясы мектеп-лицей оқушыларында (13,7%) және гимназия оқушыларымен (6,2%) салыстырғанда ЖББ орта мектебі оқушылары (3%) төмен екендігі байқалды. Мұндай оқушылар мектепке еріксіз барады, сабақты босатады. Сабақ кезінде сабақтан тыс істермен, ойындармен айналысады. Оқу іс-әрекетінде мәнді қиыншылықтарға кездеседі. Мектепте тұрақсыздық адаптациясы күйінде болады.

ЖББ орта мектепте білім алушылар (3,4%) мектепке деген жағымсыз қатынас анықталды. Сонымен бірге, мектептегі балаларда маңызды қиыншылықтар кездеседі, олар оқу іс-әрекетін орындай алмайды, сыныптастарымен қарым-қатынаста және мұғаліммен өзара әрекетте қиындықтар туындайды. Мектеп олар үшін жағымсыз орта ретінде қабылданады. Оқушылар агрессивті реакциялар көрсетеді, тапсырмаларды, қабылданған нормалар мен ережелерді орындаудан бас тартуы мүмкін. Көбіне, мұндай оқушыларда жиі жүйке-психикалық денсаулықтарының зақымдануы байқалады.

Қорытындылай келе, мектеп балалардың ережеге бағынуды талап етеді, кейде балада мектепке деген жағымсыз қатынас мұғалімнің балаға деген қатынасынан туындайды. Сандық талдау үш топ сыналушыларының оқу іс-әрекетіне деген мотивациясы арасында аса мәнді айырмашылықтардың жоқ екенін көрсетті.

Оған қоса, соңғы жылдары мектепке дейінгі және бастауыш сынып оқушыларының ойын іс-әрекеті көбінесе ғаламтор технологиясымен және әртүрлі гаджеттермен ұштастырылған, бұл балаларға дайын білім мен жоғары деңгейлі ойын сауықты береді, сөйтіп балалардың жаңа білімді дербес меңгеруін төмендетеді.

Бұл бастауыш сынып оқушыларының мектеп мотивациясының деңгейінің төмендеуіне әкелетін факторлардың бірі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности/ В.Э.Мильман // Вопросы психологии. – 2007. – №5.– С. 42-47

2. Зимняя И.А. Педагогикалық психология: Жоғары оқу орындарына арналған оқулық. – 2-ші, толықт., түзет. және қайта өңд. бас. / Орыс тілінен аударған М.А. Құсаинова. – М.: Логос; Алматы: TST-company, 2005. – 368 с.

3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики/ А.Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.

4. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций / А.Н.Леонтьев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во МГУ, 2013. – 324с.

5. Божович Л.И. Изучение мотивации детей и подростков / Л.И. Божович.– 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2011. –220 с.

6. Лусканова Н.Г. Оценка школьной мотивации. Тест / Н.Г. Лусканова, (17.01.2020).

МРНТИ:15.81.21

К.И. Галимов [1], Н.С. Жумашева[2]

[1,2] Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті ,
Атырау, Қазахстан

БОЛАШАҚ МҰАЛІМНІҢ АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада болашақ мұғалімнің ақпараттық мәдениетінің мәні айқындалған және оның қалыптасу моделі теориялық тұрғыдан негізделген. Ол келесі компоненттерден тұрады: функционалдық белгілері бойынша іске асырудың жалпы мақсаты мен міндеттерінің жиынтығы; білім беру және әлеуметтік-мәдени ортаны үлгілеу принциптері; педагогикалық модельді іске асыру әдістері; болашақ мұғалімінің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру процесін жетілдірудің жетекші педагогикалық жағдайлар жүйесі; осы модельді іске асыруды қамтамасыз ететін құралдар мен факторлардың жиынтығы.; бағалау критерийлері және формация жасау деңгейлері; модельдің нақты анықталған соңғы нәтижесі.

Түйін сөздер *Ақпараттық мәдениет, болашақ мұғалім, оқыту, білім беру моделі.*

. Галимов К.И[1], Жумашева Н.С.[2]
[1,2] Атырауский государственный университет им.Х.Досмұхамедова
(Атырау, Казахстан)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация

В статье определена сущность информационной культуры будущего учителя и теоретически обоснована модель ее формирования. Она содержит следующие компоненты: общую цель и совокупность задач реализации по функциональным признакам; принципы моделирования образовательной и социокультурной среды; методы реализации педагогической модели; систему ведущих педагогических условий совершенствования процесса формирования информационной культуры будущего учителя; совокупность средств и факторов, обеспечивающих реализацию данной модели.; критерии оценки и уровни создания формации; четко определенный конечный результат модели.

Ключевые слова *Информационная культура, будущий учитель , обучение, образовательная модель.*

K.I. Galimov [1], N.S. Zhumasheva[2]
[1,2] H.Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan

FORMATION OF THE INFORMATION CULTURE OF THE FUTURE TEACHER

Abstract

The article defines the essence of information culture of the future teacher and the model of its formation theoretically justified. It contains the following components: a common goal and a set of implementation objectives along the lines of functionality; principles of educational and socio-cultural environment modeling; methods for implementing pedagogical model; system of leading pedagogical conditions for improving the formation process of information culture of the future teachers; set of tools and factors that enable the implementation of the model; evaluation criteria and levels of the formation's creation; clearly defined end result of the model.

Keywords*: information culture, a future teacher, training, educational model.*

Ақпараттық мәдениет – бұл әңгімелесе білу, теледидар, хабарды талғамды түрде қарау, алған мәліметті ой елегінен өткізіп, талдай білу. Қазіргі заман талабына сай адамдардың мәлімет алмасуына, қарым-қатынасына ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың кеңінен қолданысқа еніп, жылдам дамып келе жатқан кезеңінде қоғамды ақпараттық мәдениетін қалыптастыру қажетті шартқа айналып отыр.

Осы орайда, болашақ мұғалім қоғамымыздың мүшелері – жастардың бойында ақпараттық мәдениетті қалыптастыру қоғамның алдында тұрған басты міндет.

Соңғы жылдары педагогикалық қауымдастық өкілдерінің педагог-практиктері, педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері және т.б. ақпараттық мәдениетін қалыптастыру мәселелеріне елеулі көңіл бөлуде. Педагогтың кәсіби қызметінде жаңа мәліметтерді, фактілерді, материалдарды таба білу, оларды практикалық қызметте пайдалану қабілеті мен ықыласы маңызды. Әсіресе, бұл бүгінгі күні, ақпаратты жаңартудың уақыт шеңбері оның көлемінің бір мезгілде өсуі кезінде тез қысқарған кезде өзекті болып отыр. Ақпараттық қоғам білім берудің жаңа түрінің қалыптасуын талап етеді, онда оқу адамның бүкіл өмірінің ажырамас атрибуты болып табылады. Бүгінгі күні маман болу үшін оқу орнында бір кездері алған білімдермен шектелмей, жаңа білімді үнемі меңгеріп отыру қажет. Бұл қызметті тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін қасиеттердің жиынтығы ақпараттық мәдениеттің жоғары деңгейін көрсетеді .

Мұғалім үздіксіз өсіп келе жатқан ақпараттық ағында бағдарлай білуі және бұл іскерлікті өз оқушыларына үйретуі тиіс. Бүгінгі таңда кәсіби педагогикалық ортада "ақпарат", "ақпараттық" және т.б. ұғымдар кеңінен қолданылады. Сонымен қатар, біздің ойымызша, педагогтер қызметіндегі және педагогикалық мәдениет жүйесіндегі ақпараттық мәдениеттің мәні мен орны анық белгіленбейді. Ақпараттық мәдениет бүгінгі күні педагогикалық мәдениеттің қажетті құрамдас бөлігі болып табылады. Мұғалім бүгінгі күні жаңа ақпараттық технологияларды пайдалануға дайын болуы, педагогтың ақпараттық мәдениетінің барлық компоненттерін дамытуды болжайтын қазіргі ақпараттық ресурстарды толық көлемде іске асыра білуі тиіс. Ақпараттық мәдениет дегеніміз не? Ол қандай сипаттамаларды қамтиды және оның даму шарттары қандай? Бұл мақала педагогтың ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың негізгі аспектілері сөз болады.

Ақпараттық мәдениет деп ақпаратпен мақсатты түрде жұмыс істей білу (іздеу, іріктеу, құру), оны ақпараттандыру құралдары мен ақпараттық технологияларды алу, өңдеу және беру үшін пайдалану. Ақпараттық мәдениетті адам және адамзат мәдениеті туралы білімнің интеграциясын көрсететін күрделі жүйелік білім ретінде қарастыру қажет.

Педагогтың ақпараттық мәдениеті келесі сипаттамаларды қамтиды::

"Ақпараттық мәдениет" термині білім берудің мақсаты мен мазмұнын анықтау кезінде, оқу курстарының атауларында, ғылыми жарияланымдардың тақырыптарында жиі кездеседі. жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеті түсінігі әртүрлі ғылыми салаларында әр түрлі қарастырылады. Информатикада (Ю.А. Первин, М.Г. Вохрышева, И.Горлова, Н.И. Гендина, н Б.Зиновьева, Е.А. Медведева, Н.В. Ходякова), философияда (Суханов, В.М. Петров, А.Д Урсул, Э.П Семешок, ал педагогикада (А.Виноградов, А.Ракитов) және т.б. атауға болады.

Олардың әрқайсысында осы ұғымның әр түрлі аспектілері зерттеледі, алайда жеке ғылым аясында жалпы ақпараттық мәдениет жалпыадамзаттық мәдениеттің негізі ретінде сипатталады, мысалы, жалпы оқу мәдениеті, коммуникативтік мәдениет, ақпараттық іздеу мәдениеті, жалпы танымдық қызмет және т.б. саласында кез келген ақпараттық өзара іс-қимылды реттейді және адамның компьютерлерді пайдалану жөніндегі қызметіне байланысты ғана қарастырылмайды, алайда, жалпы білім беру мәдениеті, коммуникативтік мәдениет, ақпараттық іздеу мәдениеті, жалпы, қоғамның жаһандық ақпараттандыру үдерістерінің дамуымен ғана ақпараттық мәдениет зерттеушілермен адамның жалпы мәдениетінің құрылымынан айқын түрде бөліне бастайды, әзірше "ақпараттық мәдениет" ұғымы мен педагогикада өте абстрактылы және бір мағыналы емес түсіндіріледі.

Болашақ мұғалімінің ақпараттық мәдениетін дамыту деңгейі тек білім сапасына, ақпараттармен жұмыс істеу шеберлігіне және дағдыларына ғана емес, сонымен қатар оның компьютерді қолдануға психологиялық және кәсіби дайындығына да байланысты, оқыту процесінде компьютерді оқытуға енгізу стратегиясын таңдаудың көп аспектілі проблемасы туындайды, ол оның барлық артықшылықтарын пайдалануға және педагогикалық процестің сапасына әсер ететін және адам даралығының негізгі салаларын (мотивациялық, зияткерлік, ерік, эмоциялық, пәндік-практикалық) дамытуға әсер, өзін-өзі реттеу).

Интеллектуалдық салада: Ойлау (ақпараттық ресурстарды талдау және педагогикалық қызметтің міндеттерін шешуде олардың мүмкіндіктерін анықтау, қажетті ақпаратты іздеу, өзгерту және өзгерту жағдайында креативтілік, икемділік, жүйелілік, мобильділік).

Мотивациялық салада: Ақпараттық мәдениетті дамытуды ынталандыру (заманауи ақпараттық технологияларды меңгеруге ұмтылу, білім беруді ақпараттандыру саласындағы озық тәжірибені зерделеуге ұмтылу, ақпараттық мәдениеттің жоғары деңгейіне қол жеткізуге ұмтылу).

Ерік-жігер саласында:

Ақпараттық ортадағы іс-әрекеттердің мақсатқа бағыттылығы (қайшылықтарды ерікті түрде шешу, қызметті белсенділіктің оңтайлы деңгейінде орындау қабілеті, қиындықтарға қатысты психикалық тұрақтылық);

Ақпаратты іздеу, оны педагогикалық мақсатта қайта өңдеу жағдайларында шыдамдылық және өзін-өзі меңгеру;

Жаңа ақпараттық технологияларды игерудегі табандылық.

Эмоциялық салада:

Ақпаратты іздеу және өңдеу жағдайларында өзіндік эмоционалдық жағдайды түсіну қабілеті (өз назарын ақпаратты алу жолдары мен тәсілдеріне аудару);

Ақпараттық ортада жұмыс істеу кезінде нәтиженің болмауын, техникалық және басқа да кедергілерді лайықты уайымдау қабілеті;

Ақпараттық технологияларды қолданудағы өз жетістіктерін, ақпараттық мәдениеттің өз деңгейін барабар бағалау қабілеті.

Мұғалімнің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру мәселесі көптеген ғалымдарды (М.М. Абдуразакова, М.М. Гаджиева, Е.В Данильчук, С.А Дьяченко, Н.В Кисель, М.Конюшенко, М.В. Корнилова, Ю.Кочергина, Л.П Халяпина, ал Шаблова және т. б.) зерттеді. Цветкова, М.Шахрай, Д.Элькина және т.б., болашақ мұғалімдерді ақпараттық және коммуникациялық технологиялар құралдарын пайдалануға кәсіби даярлау саласындағы ғалымдардың теориялық жетістіктеріне қарамастан, қазіргі ақпараттық-құқықтық кеңістік жағдайында жұмыс істеуге қабілетті болашақ құқық мұғалімдерін дайындау мәселелері қосымша зерттеді.

Білім беруді ақпараттандыру жағдайында кәсіби қызметтің табыстылығы үшін қажетті кәсіби-маңызды қасиеттердің жалпы кешені педагогтың ақпараттық мәдениетінің деңгейін сипаттайтын ерекше қасиеттермен толықтырылады.

Олардың әрқайсысында осы ұғымның әр түрлі аспектілері зерттеледі, алайда жеке ғылым аясында жалпы ақпараттық мәдениет жалпыадамзаттық мәдениеттің негізі ретінде сипатталады, мысалы, жалпы оқу мәдениеті, коммуникативтік мәдениет, ақпараттық іздеу мәдениеті, жалпы танымдық қызмет және т.б. саласында кез келген ақпараттық өзара іс-қимылды реттейді және адамның компьютерлерді пайдалану жөніндегі қызметіне байланысты ғана қарастырылмайды, алайда, жалпы білім беру мәдениеті, коммуникативтік мәдениет, ақпараттық іздеу мәдениеті, жалпы, қоғамның жаһандық ақпараттандыру үдерістерінің дамуымен ғана ақпараттық мәдениет зерттеушілермен адамның жалпы мәдениетінің құрылымынан айқын түрде бөліне бастайды, әзірше "ақпараттық мәдениет" ұғымы мен педагогикада өте абстрактылы және бір мағыналы емес түсіндіріледі.

Болашақ мұғалімінің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру мәселесін зерттеу "болашақ мұғалімінің ақпараттық мәдениеті" негізгі ұғымының мазмұнын ашуды объективті талап етеді, өйткені бұл педагогикалық зерттеулер әдіснамасы саласындағы мамандар атап өткендей маңызды. Гершунский, Краевский, ал Новиков және т.б.), негізгі ұғымдардың мазмұнын, олардың негізгі белгілерін анықтау зерттеушіге зерттеу нәтижелерінің нақтылығы мен дәлелдемелерін қамтамасыз етуге, педагогикалық терминдер мен ұғымдардың жалпы жүйесіндегі зерттелетін ұғымның орны мен рөлін айқын белгілеуге мүмкіндік береді.

Данильчук Е.В. біз "құқық мұғалімінің ақпараттық мәдениеті" ұғымының мазмұны туралы түсініктерді дамытуда үш кезеңді бөліп береміз. Бірінші кезеңде құқық мұғалімінің ақпараттық мәдениеті қарапайым ақпараттық-құқықтық сауаттылықты меңгеруі. Екінші кезең құқық мұғалімінің ақпараттық мәдениетін іс-әрекет тәсілі ретінде құқықтық ақпаратпен мақсатты түрде жұмыс істеу және құқықтық сауаттылықты алу үшін, компьютерлік ақпараттық технологиялар - анықтамалық-құқықтық жүйелер, құқықтық сараптамалық жүйелер, ақпаратты қорғаудың заманауи бағдарламалық және техникалық құралдары, электрондық цифрлық қолтаңба ұғымдары, қазіргі заманғы техникалық құралдар мен әдістер пайдалану. Ақпараттық мәдениет туралы түсініктерді қалыптастырудың үшінші, қазіргі кезеңінде оның мазмұны осы әдістеме шеңберінде іс-әрекет және жеке тұлғаға бағытталған тәсілдердің талаптарын біріктіретін интегративті әдістеме тұрғысынан қарастырылады. Дәстүрлі және қазіргі заманғы компьютерлік ақпараттық технологиялар негізінде ақпаратты беру болашақ құқық мұғалімінің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың мақсаты мен нәтижесі оның ақпараттық негізде жаңа өмір салтын меңгеруге дайындығы болып табылады, ол әлемнің өзіндік ақпараттық-құқықтық бейнесін құру, тез өзгеретін ақпараттық құралдардың объектілері мен құбылыстарына өзінің көзқарасын анықтау,

ғаламдық ақпараттық кеңістік туралы дүниетанымды қалыптастыру, оны адамның тануы мен қайта құруының мүмкіндіктерін қамтиды.

Ақпараттық мәдениет: оқушының ақпараттық мәдениетін қалыптастыру, оған ақпарат пен білімге деген тұрақты қажеттілікті ояту, ақпараттық сұранымды дұрыс қалыптастыру дағдыларын дамыту, алынған мәліметтерді іздеу, тіркеу және пайдалану, оларды сыни бағалау және іріктеу. мұғалімнің кәсіби қызметінің ерекшеліктерін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Акуленко, В.Л. Формирование ИКТ-компетентности учителя предметника в системе повышения квалификации / В.Л. Акуленко // Применение новых технологий в образовании: материалы XV междунар. конференции.– Троицк: Тровант, 2004. – С. 344—346.

2. Антонова, С.Г. Информационная культура личности. Вопросы формирования / С.Г. Антонова // Высшее образование в России. –1994. – № 1. — С. 82-87.

3. Лазарева, Л. И. Формирование информационной культуры учителя в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 2007– 16 с.

4. Ефименко, О. А. Информационная культура учителя информатики как основа продвижения информационно-коммуникационных технологий в сферу образования / О. А. Ефименко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Вып. 5. – С. 5-9

5. Конюшенко, С. М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования / С.М. Конюшенко. – Калининград: Изд-во КГУ, 2004. – 248 с.

6. Конюшенко, С. М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования : дис. ... дра пед. наук : 13.00.08 – Ярославль, 2005 – 408 с.

7. Минич, О.А. Развитие информационной культуры учителя в системе дополнительного образования взрослых : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01.– Минск; БГПУ. – 252 с. 10. Минич, О.А. Информационная культура учителя как средство повышения качества педагогической деятельности в условиях высоко-технологичной образовательной среды / О.А. Минич // Адукацыя і выхаванне. – 2009. – № 11. – С. 60–66.

МРНТИ:15.31.31

Тилеубаева М.С.[1] , Кусаинова М.А.[2]

[1,2]Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АДАПТАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация

Данная статья посвящена изучению психологического содержания проблем адаптации иностранных студентов к высшей школе Казахстана, что является сложным в психологических, педагогических и национально-культурных отношениях.

Ключевые слова: психологическая, адаптация, зарубежная, социально-психологическая, состояние

М.С. Тилеубаева [1], Кусаинова М.А.[2]

[1,2]Абылайхан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері университеті (Алматы, Қазақстан)

ШЕТЕЛ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АДАПТАЦИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация

Бұл мақала шетел студенттерін Қазақстанның жоғары мектебіне бейімделу мәселелерінің психологиялық, психологиялық, педагогикалық және ұлттық-мәдени қарым-қатынаста қиыншылықты мәселелерін зерттеуге арналған.

Тірек сөздер: *психологиялық, бейімделу, шетелдік, әлеуметтік-психологиялық, жағдай*

Tileubayeva M.S.[1], Kussainova M.A.[2]
[1]Kazakh Abylai khan University of International Relations and World Languages

PSYCHOLOGICAL ADAPTATION PROBLEMS OF FOREIGN STUDENTS

Abstract

This article is devoted to the study of the psychological content of the problems of adaptation of foreign students to the higher school of Kazakhstan that is difficult in psychological, pedagogical, and national-cultural relations.

Key words: *psychological, adaptation, foreign, socio-psychological, condition*

The intensive development of international economic relations and the expansion of cooperation between countries in various areas of the economy and public life dictate the need to take into account the widest range of factors affecting the process of business interaction between representatives of different cultures engaged in international contacts. International cultural relations in the field of music, theater and cinema are perhaps the most common areas of cultural interaction. Due to its special impact on a person, theater, music, and cinema can become the unifying principle on which to build a constructive dialogue between representatives of different states and cultures.

International educational ties today can also be attributed to the most important and promising areas of international cultural exchange. Education and science at the present stage have become not only the leading cultural, but also one of the decisive factors of economic and political development and an effective way of international communication. It is especially important to take this into account right now, when the exchange of information, highly qualified specialists, promising scientific and educational technologies and research become an indispensable condition not only for scientific and technological progress, but also the political and economic success of many countries of the world. In the conditions of the modern information society, the role of intellectual, creative communication of peoples is constantly growing and becoming one of the most important conditions for the further development of civilizations. It must also be emphasized that scientific and educational ties are among the main forms of intercultural communication.

At the beginning of the XXI century, international scientific and educational exchanges occupy an important place in the system of international relations, modern trends in science and education convincingly demonstrate the main problems and prospects of the world community. The problems of globalization, integration, inherent in the entire system of international relations, are reflected in international educational and scientific contacts.

Technologies of intercultural interaction within educational organizations are focused on the development of language skills are usually discussed in terms of ways to achieve the optimal language level of students for understanding educational material and free communication with others.

Cooperation and integration in the global educational space are prerequisites for staying among the most competitive countries. So, participation in the Bologna process means for the republic increasing the competitiveness of Kazakhstani educational services, recognition of the level of qualifications of scientists and teachers. Thus, the activities of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan in line with the Bologna process and the Lisbon Convention provide increasing academic mobility of students, providing them with the opportunity to receive education at leading foreign universities. The development of international relations of Kazakhstani universities with foreign ones creates the conditions for the implementation of joint educational programs. Currently, more than 50 universities in Kazakhstan are implementing double-degree education with leading universities in the UK, Ireland, Spain, Czech Republic, Germany, USA, etc.

Academic mobility is one of the key points of the education system development strategy in Kazakhstan. In accordance with the Strategy of academic mobility in the Republic of Kazakhstan for 2012-2020, academic mobility is the movement of students for a certain academic period to study or conduct research. That is, for a student this is an opportunity to continue their education in foreign universities or to participate in research programs abroad.

In recent years, about 10 thousand foreign students from Russia, Uzbekistan, Tajikistan, China, Mongolia, Japan and other countries study in Kazakhstan. For any foreign citizen, one of the important points during his stay in the territory of another state is the state of moral and psychological comfort and safety. This is especially

important for foreign students who fall into completely new conditions when they have to communicate with speakers of an unknown culture, way of life, language. And it causes certain difficulties.

Today, universities carry out a lot of work on effective interaction with foreign students, develop and implement a set of measures to adapt foreign students and create comfortable conditions for their stay at the university. However, this work is rather local in nature. And therefore, it is advisable to determine the effectiveness of solving this problem at the level of state policy.

According to a survey on social networks, the following problems are primarily identified: lack of friends and family, other climatic conditions, different social environment, different way of life, food, language barrier, unknown culture.

Therefore, the key issue in the implementation of academic mobility is to ensure comprehensive adaptation, which is focused not only on successful learning, but also on the inclusion of foreign youth in the cultural environment of the host country.

Until now, the national scientists have not studied the problem of foreign students' social adaptation at Kazakh higher educational institutions. It is necessary to close this gap, because the teaching of foreign students is becoming the most important part of the education system all over the world. Problems of academic mobility have been widely discussed by the global university and academic community. Scientists have been addressing the issues of the university viable horizons in the 21st century, intercultural communication, migration and internationalization of the higher education. Besides, the scholarly discourse places special emphasis on one more peculiarity of academic mobility in the western education system—the cultural and communication strategies.

In general, academic mobility with Kazakhstan is currently developing:

within the framework of traditional interstate cultural agreement;

by implementing targeted programs of various organizations, foundations, societies that provide assistance to Kazakhstan in training specialists in areas of priority in modern conditions, to which Western countries include, first of all, social sciences, economics, management, assistance in learning European languages;

through interuniversity cooperation through concluded government agreements.

The expansion of academic mobility of foreign countries with Kazakhstan within the framework of various forms of training for foreign students requires the active participation of psychologists, teachers, sociologists and social workers in the provision of educational services to foreign students.

The phenomenon of adaptation is one of the most significant and characteristic phenomena of social life of the 21st century. Adaptation is a natural phenomenon, an element of global processes associated with international mobility of students from different countries and regions of the modern world.

This study has a peculiarity - thousands of students from foreign countries have moved to a cross-cultural foreign language.

The timeliness of the topic is determined, on the one hand, by the issues of the inclusion of Kazakhstan in the single world education environment, and on the other hand, by the necessity to promote Kazakh educational services at the

global market. Integration of the theoretical and applied aspects of the study of foreign students' adaptation to the Kazakh Higher School appears to be an extremely burning and important issue in the development of the modern higher education that may be observed through its internationalization.

The study of socio-psychological and personality problems of adaptation of foreign students of foreign countries to the higher school of Kazakhstan is of great scientific interest both in theoretical and in applied aspects.

The extension of academic mobility within various forms of teaching methods at Kazakh universities requires active participation on the part of professors, psychologists, sociologists, social and administrative workers in order to provide high quality educational services. According to statistics of the Center for International Programs, the number of foreign students in Kazakhstan in the 2018-2019 academic year has reached 23 thousand people, and by 2020 it is planned to bring their number to 50 thousand.

The number of foreign students in Kazakhstani higher education institutions increased by 50% this year, said Zhanbolat Meldeshov, President of the Center for International Programs at the Ministry of Education and Science.

The center is engaged in attracting foreign students from abroad to Kazakhstan, there are also positive results: over the year, the number of foreign students increased by 50%. Mr. Meldeshov has specified that in the academic year 2018-2019, the number of foreign students in Kazakhstani universities was 23 thousand people, compared to more than 14 thousand in the 2017-2018 academic year [1]. The task for the next year or two is to bring this figure to 50 thousand people, in general, within 10 years to bring this figure to 100-150 thousand students.

At the beginning of this academic year 2019-2020, 20 thousand foreign students have came to Kazakhstan to study purposefully - This is the data of the Center for the Bologna Process and academic mobility of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. In May 2019, the project of a scholarship program for foreign citizens to study in Kazakhstan was launched. 160 grants were allocated; this is a state order for the training of foreign citizens in our universities at the expense of Kazakhstan. 125 of them are grants Master's Degree Programme. The Center is the operator of this program, which will help increase the number of foreign students in Kazakh universities and the recognition of our Kazakhstani higher education in the global educational space, "said Almagul Kultumanova, Head of the Center for the Bologna Process and academic mobility[1]. She also noted that the priority for foreign students in Kazakhstan is the humanities. Periodically, foreign students choose technical specialties, information technology, students from India and Pakistan actively choose medicine, their number of foreign students is the largest of all. Some students come to Kazakhstan under international agreements and treaties, grants are allocated for Afghan students. Within the framework of the project "Empowerment of Afghan women through education and training in Kazakhstan and Uzbekistan", funded by the European Union, the ceremony of signing a partnership agreement between the UN Development Program in Kazakhstan and the Center for International Programs JSC was held. As part of this project, 40 girls from Afghanistan will study in Kazakhstan.

The aim of the article is to estimate the level of foreign students' social adaptation to the education environment of the university within the program of academic mobility.

The object of the research is the educational environment of Abylai Khan University of International Relations and World Languages, in particular they are the 1st year Master's Degree Programmes's students from Tajikistan.

The subject of the research a set of socio-psychological factors and socio-pedagogical conditions influencing the process of psychological adaptation of foreign students in Kazakhstan.

The methodological basis was the work of domestic and foreign scientists in the field of social psychology. The problems of adaptation of foreign students in terms of the interaction of a Russian language teacher with foreign students are disclosed in N.P. Golubev, N.A. Persianova, G.N. Knyazeva; adaptation of foreign students based on materials of foreign researchers is presented in the works of M.A. Ivanova, N.A. Titkova, V.P. Trusov, N.D. Shaglina; national psychological characteristics of foreign students and their accounting in pedagogical communication can be found in the studies of M.A. Ivanova and L.P. Zokol; In foreign literature, the problems of adaptation are reflected in the works of such authors as Brain, Bochner, David, Gullahon, Coelho, Parker, Shield, Deutsch, Wang, Lambert, Bressler, Beppet, Russen, Kleinberg, Hull, etc.

The works of foreign authors revealed a number of psychological problems regarding the socio-psychological factors of adaptation of foreign students to social and cultural differences in countries such as the USA, England, Australia, India and Germany.

At the same time, the psychological problems of the successful adaptation of foreign students to the higher school of Kazakhstan have not been practically studied. And that's why, in the presented work it is intended to fill the gap in the field of social psychology.

One of the studies on the adaptation of foreign students in Kazakhstan was a scientific article published in the journal "Mediterranean Journal of Social Sciences" MCSER Publishing, Rome-Italy Vol 6 No 5 September 2015.

The traditional adaptation factors that ensure the livelihoods of foreign students in a new sociocultural environment are identified: personal-psychological, emotional-personal, interpersonal communication factor in the process of adaptation to a new sociopedagogical environment, climatic, social and everyday life; objective and subjective factors of psychological adaptation of foreign students to the new sociocultural environment are presented; personal characteristics of foreign students are identified depending on nationality; the emotional factors of adaptation of foreign students to the study group were identified: anxiety, socio-psychological climate in the study group and shows the interdependence of emotional factors and personal characteristics of foreign students; a sociopsychological portrait of foreign students based on motivational-background characteristics was compiled.

In the globalized world, the number of universities with a high percentage of international learners is growing. Adaptation opportunities are the subject of study in a number of sciences, including all humanitarian and biomedical sciences. However, generally accepted definition there is no concept of adaptation. The word "adaptation" (from lat. Adapto - adaptation) arose in biology to denote the process of adapting the structure and functions of the body (individuals, populations, species) to environmental conditions. Psychological adaptation is determined by the activity of the personality and acts as a unity accommodation and assimilation.

In Russian literature, adaptation is seen as multi-level, dynamic a process having its own structure, sequence and flow characteristics associated with a certain restructuring of the personality as part of the inclusion in new social roles[1]. I.V. Shiryaeva defines the adaptation of foreign students as "the formation of sustainable relationship systems to all components of the pedagogical system, providing adequate behavior that contributes to the achievement of the goals of the pedagogical system" [1]. Adaptation is a definition for strategies for adapting an individual in the process of acculturation and its consequences. It is assumed that there are different adaptation strategies that lead to different types of adaptation (as well as to different consequences). Three types of strategies of the individual (Berry J.) were distinguished, namely: adaptation, reaction and rejection [2].

Difficulties in adapting foreign students are different in content from difficulties Kazakh students (overcoming the didactic barrier), depend on national and regional characteristics and vary from course to course. In general, the stages of adaptation foreign students to the new language, socio-cultural and educational environment are as follows:

entry into the student environment;

mastering the basic norms of international collective, development of own style of behavior;

the formation of sustainable positive attitude to the future profession, overcoming the "language barrier", strengthening feelings of academic equality.

According to M.A. Ivanova and N.A. Titkova, factors determining the success of the adaptation of a foreign student are, in first of all, the psychological atmosphere in the study group and sociometric status high school teacher [1].

The main problems that foreign students who come to study in Kazakhstan encounter during the adaptation process are the following:

- the changing structure of educational activity, requiring the redistribution of free time;
- difficult living conditions of the hostel and the organization of the territory of residence;
- loneliness and limited contacts with relatives and friends;
- lack of social communication experience;
- undeveloped cognitive and communicative skills of survival and domestic self-service;
- features of self-determination in educational and professional activities;
- adaptation to new conditions and quality of life in the economic environment.

The consequences of negative conditions may be very different. Let us single out the main ones: tension accompanying the efforts necessary for psychological adaptation; lack of communication with friends and parents; feeling of rejection and rejection; disappointment in expectations, confusion in self-identification and values; feelings of anxiety based on various negative emotions; feeling of inferiority due to inability to cope with a new situation; aggression or depression.

Thus, in the process of educational activity, a foreign student who has come to study in Kazakhstan has to solve not only didactic problems, but also daily social problem situations. The effectiveness in further professional activity and personal self-realization depend on how successfully he learns to solve them, how his social adaptation will develop.

In the initial period of adaptation, a foreign student is in a "shock" state (under stress):

• information oversaturation at all levels (in the educational process and outside it);

• emotional overload (new connections, communications, comfort, language barrier, etc.);

• adaptation at the household level (independence in budget allocation, self-sufficiency and self-care, etc.), etc.

J. Berry proposed to use the term "stress acculturation" instead of the term "cultural shock": in his opinion, the word "shock" is associated only with negative experience, and as a result of intercultural contact, positive experience is possible - assessment of problems and their overcoming[3].

The abovementioned features of the foreign contingent and a number of others are sources of the difficulties that a foreign student experiences especially acutely in the first year of his stay in a new country.

These difficulties can be grouped as follows:

- adaptation difficulties at various levels: linguistic, conceptual, moral-informational, climatic, domestic, communicative, etc.

- psychophysiological difficulties associated with the restructuring of the individual in the context of initial adaptation and "entering" into a new macro- (ethnosocial and ethnocultural) environment and micro- (horizontal horizontal and vertical controlled ethnic environment);

- educational and cognitive difficulties associated primarily with the language barrier; overcoming differences in educational systems; adaptation to new requirements and knowledge control system; the

organization of the educational process, which should be based on the principles of self-development of the personality, "cultivation" of knowledge, instilling skills of independent work;

- communicative difficulties as vertically, i.e. with the administration of the faculty, with teachers and staff, and horizontally, i.e. in the process of interpersonal communication within an interethnic small educational group, educational stream, in a hostel, on the street, in shops, etc .;

- domestic difficulties associated with the lack of skills of independence, decision making and problem solving.

All these groups of difficulties are interdependent and represent a psychological barrier, the overcoming of which is associated with mental (mental), personal, emotional, intellectual, physical overload, which is confirmed by the study.

Psychological methods and approaches which used to solve the problem of adaptation.

The following methods and approaches may be used to solve the problem of psychological adaptation.

a personal approach is an approach to him as a holistic person, taking into account all its complexity, the history of its development and all its individual characteristics. “In explaining any psychic phenomena, a person acts as a combined set of internal conditions through which all external influences are refracted”

a personality-oriented approach assumes that in the psychology of each person there is both a personality and a nationally special, manifested in the unity and inconsistency of its content.

The principle of determinism shows the causation of socio-psychological phenomena by social and other factors that took place in the process of formation of a particular national community, which determine the specifics of their functioning and manifestation.

The psychological principle of the unity of consciousness and activity allows us to correctly understand the essence of the successful adaptation of foreign students to a foreign environment, depending on the laws of a particular type of activity in which the representative of the region is involved.

The basis of adaptation research is the ideas and methods of psychology with its understanding of a person in its integrity, in the relationship of all its subsystems (ideas of B.G. Ananyev and his school)[4]. It is this approach that allows us to consider in unity all aspects of the spiritual and social life of a person who is in extreme conditions of adaptation to the new sociopedagogical and foreign sociocultural environment.

Table 1

The main aspects of foreign students’ adaptation

The main aspects of adaptation	Characteristics
Social	This aspect involves adaptation to the new ethno-cultural environment, to the social micro- and macrostructure, adaptation to the training group, to the faculty members, etc.
Socio-psychological	This aspect is associated with specific personal parameters: personal characteristics, temperament, nervous system type, levels of conformism and communicativeness.
Pedagogical	This aspect is manifested in the peculiarities of adaptation to a new pedagogical system, a different system of instruction, the need for mastering a large flow of information in a non-native language, and new training requirements.
Medical and biological	This aspect is aimed at determining ways to adapt the body to new, unusual climatic conditions, to create a system of medical care, including the prevention of diseases.

All foreigners studying in another country undergo three typical phases that characterize the process of the individual’s adaptation to a new culture. Thus, during the first phase of their stay in another country, the students experience an emotional uplift, a sense of optimism and hopes for their successful education at the university. During the second phase, as the students join everyday activities and meet with difficulties, their initial positive emotions may turn into depression, embarrassment and sometimes even into hostility to another country. If the difficulties encountered in this critical phase of the process of adapting to another culture are resolved, the foreign students adapt to the new situation and are able to work effectively and contact successfully with the residents, which characterizes the third phase of socio-psychological adaptation for training in another country. Otherwise,

there is de-adaptation of foreign students, which entails a number of serious physiological, psychological and behavioral problems. In the course of foreign students' psychological adaptation, it is important to take into account all aspects: social, pedagogical, socio-psychological and medical-biological ones (table 1). Accordingly, various directions in adaptation should be developed: psychological, methodological, social, corrective-diagnostic, additional education, and so on.

A wide arsenal of activities can be listed among the effective methods of socio-psychological adaptation: psychological counseling of foreign students by psychologists and social psychologists, extracurricular activities, team-forming activities, control over adaptation by the administrative staff of the university and faculty, and others. One of the important roles in the process of socio-psychological adaptation is performed undoubtedly by the extra-curricular activities with international students, where they take a direct active part (excursions, competitions, cultural events, charity events, participation in various student associations, etc.). Thus, the role of foreign communities is significant in the psychological adaptation of students, and various joint student associations contribute to this adaptation as well. Within extracurricular activities, the team-forming activities (joint trainings on team building, participation in the preparation of thematic events, etc.) are also of great importance. Joint living of students from different countries and regions of the world in the hostel rooms is another effective method of successful socio-psychological adaptation of international students.

The role of the social support service for foreign students Due to the urgency of the problems faced by international students at modern educational institutions (both first-year and senior students), it is becoming important to form a psychological support system for international students at the university. A specialized service of socio-psychological support for studying foreigners should become the central link in this system. In addition, the university staff (the university administration, tutors, lecturers, psychologists (social psychologists) and students (both foreigners and residents) should be involved in the system. The implementation of the idea of psychological support involves three interrelated tasks: 1) to monitor systematically the students' psychological and pedagogical status and the dynamics of its development in the learning process; 2) to create socio-psychological conditions for the development of students' personality and their successful learning, which involves the development of individual and group programs of psychological development based on the data of psychodiagnostics; 3) to create special socio-psychological conditions to assist oversees students with problems in psychological development and training. The activities on socio-psychological adaptation, which can be the responsibility of the sociopsychological support service, may include: individual counseling of students by the support team; regular monitoring of the educational and personal stress of foreign students; organization of extracurricular activities; organization of trainings on socio-psychological adaptation; joint activities with the tutoring service and the university administration; trainings among teachers to increase the psychological competence and skills of working with foreign students; involving more experienced international students from senior courses into the process.

This study is an attempt to systematize and generalize the work experience of both domestic and foreign researchers in such a "delicate" field of social psychology as the adaptation of foreign students to Kazakhstani higher education in a foreign-language sociocultural environment.

References

1. Abdina A., & Kakimjanova, M. (2014). Academic mobility: social adaptation of foreign students of higher agricultural educational institutions Republic of Kazakhstan to educational environment of the country. Vestnik nauki KazATU im. S.Seifullina, 4, 42–46 [in Russian].

2. Abdina, □. (2015). Akademicheskaia mobil'nost' i internatsionalizatsiia obrazovaniia [Academic mobility and internationalization of education]. Proceedings of the 2nd All-Russian Conference "Sotsial'no-professional'naia mobil'nost' v XXI veke" [Socio-Professional Mobility in the 21st Century], Yekaterinburg, 28th -29th of May, 2015, pp. 5–10 [in Russian].

3. Böhm, A. (2014). Global Student Mobility 2025: Analysis of Global Competition and Market Share. IDP Education Pty Ltd. Retrieved 2014.

4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: ЛГУ, 1968. С. 277.

5. Hajara, M. (2014). An Analysis of Acculturative Stress, Sociocultural Adaptation, and Satisfaction among International Students at aNon-Metropolitan University (PhD dissertation). Retrieved from http://digitalcommons.wku.edu/diss/63 .

6. Iversen, G.I. (2009). Social adjustment and friendship patterns of international students (A study of Norwegian students studying abroad) (Master's thesis in psychology). Retrieved from http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/2425/thesis.pdf.

7. Lewthwaite, M. (1996). A study of international students' perspectives on cross-cultural adaptation. International Journal for theAdvancement of Counselling, 1996/1997, Vol.19, 2, 167-185.

8. Sumer, S. (2009). International Students' Psychological and Sociocultural Adaptation in the United States (PhD dissertation). Georgia State University. Retrieved from http://scholarworks.gsu.edu/cps_diss/34.

9. Tran, L.T. (2008). Mutual Adaptation of International Students and Academics for the Sustainable Development of International Education. Retrieved from http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1057&context=ceducom.

10. Di Marco N. Stress and Adaptation in cross cultural transition. Psychological Report. Vol 35, year 2004, p.279-285.

11. Bukhari, S.R., Saba, F. Depression, anxiety and stress as negative predictors of life satisfaction in university students. Rawal Medical Journal. Vol 42, year 2017, number 2, p. 255-257.

12. Иванова М.А., Титкова Н.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе. – СПб., 1993.

ҰСЫНЫСТАР ҮШІН
ДЛЯ ЗАМЕТОК