



"Балаубаев оқулары - XVIII"

Халықаралық қатысумен Республикалық
ғылыми-тәжірибелік конференциясының

МАТЕРИАЛДАРЫ

(25 сәуір 2026 ж.)

МАТЕРИАЛЫ

Республиканской научно-практической
конференции с международным участием

"Балаубаевские чтения - XVIII"

(25 апреля 2026 г.)

Қарағанды 2026

АКАДЕМИК
Е.А. БӨКЕТОВ
АТЫНДАҒЫ
ҚАРАҒАНДЫ
ҰЛТТЫҚ ЗЕРТТЕУ
УНИВЕРСИТЕТІ



КАРАГАНДИНСКИЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АКАДЕМИКА
Е.А. БУКЕТОВА

"Балаубаев оқулары - XVIII"

Халықаралық қатысумен Республикалық
ғылыми-тәжірибелік конференциясының

МАТЕРИАЛДАРЫ

(25 сәуір 2026 ж.)

МАТЕРИАЛЫ

Республиканской научно-практической
конференции с международным участием

"Балаубаевские чтения - XVIII"

(25 апреля 2026 г.)

Қарағанды 2026

УДК 159.9
ББК 88
Б 22

Ұйымдастырушы комитет - Организационный комитет

Дулатбеков Н.О. - д.ю.н., профессор, Председатель Правления – Ректор;
Тажбаев Е.М. - д.х.н., профессор, Член Правления - Проректор по научной работе;
Макатова А.Д. - доктор философии (PhD), ассистент профессора, декан факультета философии и психологии;
Альгожина А.Р. - доктор философии (PhD), ассистент профессора, заведующий кафедрой психологии;
Амирова Б.А. - д.пс.н., профессор кафедры психологии;
Капашева Г.А. - магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии;
Лазарева Е.А. - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии.

Балаубаев оқулары - XVIII: Халықаралық қатысумен Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары. - Қарағанды: "Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті" КЕАҚ, 2026. - 716 б.

Балаубаевские чтения - XVIII: Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием. - Караганда: НАО "Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова", 2026. - 716 с.

ISBN 978-601-362-443-3

Жинаққа студенттердің, магистранттардың, оқытушылардың және практик мамандардың теориялық және практикалық психологияның өзекті мәселелерін көрсететін мақалалары кірді: жас ерекшелік, педагогикалық, әлеуметтік психологиясы және т. б. Жинақтың материалдары жоғары оқу орындарының оқытушыларына, мамандарға және "Әлеуметтік ғылымдар", "Педагогикалық ғылымдар", "Гуманитарлық ғылымдар" білім беру салалары бойынша білім алушыларға арналған.

В сборник вошли статьи студентов, магистрантов, преподавателей и специалистов-практиков, отражающие актуальную проблематику теоретической и практической психологии: возрастной, педагогической, социальной психологии и др. Материалы сборника адресованы преподавателям вузов, специалистам и обучающимся по областям образования "Социальные науки", "Педагогические науки", "Гуманитарные науки".

Жарияланымдардың мазмұнына авторлар жауапты.
Ответственность за содержание публикаций несут авторы.

УДК 159.9
ББК 88

ISBN 978-601-362-443-3

©ҚарНИУ, 2026

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

Әмірова Б.Ә. Сәлкен Балаубаевтың еңбек және мектеп атты еңбегінің психологиялық негізі.....	10

1. Даму психологиясы және білім беру психологиясының мәселелері.

1. Проблемы психологии развития и психологии образования.

Абдикаримова А.Д., Нұрғалиева С.М. Студенттердің жаңа ортаға бейімделуі мен жалғыздық деңгейінің өзара байланысы.....	16
Ауазова Д.Ж., Исына С.С. Жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауының психологиялық негіздері.....	22
Әбдібекқызы С., Игембаева К.С. Студенттердің оқу процесіндегі өзін-өзі реттеу дағдыларын зерттеу.....	25
Бакил Д.Е., Капашева Г.А. Прокрастинация как личностная особенность студентов в условиях современной образовательной среды.....	30
Бакирова А.Е., Сланбекова Г.К. Студенттік өмірдегі прокрастинация мен мотивацияның өзара байланысы.....	33
Баракбай Е.Ж., Капашева Г.А. Өзін-өзі реттеу деңгейі мен прокрастинация арасындағы байланыс.....	39
Васильева Е.А., Лазарева Е.А. К вопросу профессионального самоопределения студентов педагогического направления с внутренней и внешней учебной мотивацией...	43
Гайбуллаева М.К., Молдабаева Р.А. Студенттердің прокрастинациясы және оның психологиялық себептері.....	48
Герлиц А.А., Касимова К.М., Золотарская А.А., Сланбекова Г.К. Связь самоэффективности и прокрастинации как проявление самосаботажа у студентов.....	51
Доценко А.Д., Сабирова Р.Ш. Сравнительный анализ уровня стресса у молодых и опытных педагогов технического и профессионального образования.....	56
Жанибекқызы Ж., Молдабаева Р.А. Жалпы білім беретін мектепте оқитын ерекше білім беруді қажет ететін балалардың мазасыздық деңгейі.....	63
Золотарская А.А., Сланбекова Г.К. Роль прокрастинации в жизни студентов и способы её коррекции.....	69
Кудрявцева С.В., Чупеева А.А. Теоретический анализ тревожности как фактора снижения уверенности у подростков.....	72
Қайып Л.Б., Нұрғалиева С.М. Мектеп жасындағы балалардағы үрей деңгейі және оның оқу үлгеріміне әсері.....	76
Құрақбай А.Б., Кәрғұл А.Е., Исмағұл А.Қ. Шығармашылық үйірмелердің студенттердің өзін-өзі дамытуындағы рөлі.....	82
Мухашова Р.С., Капбасова Г.Б. Нарциссизм в юношеском возрасте: особенности самоотношения.....	85
Мухметова Р.З., Сланбекова Г.К. Тревожность и субъективное восприятие времени: эмпирическое изучение взаимосвязи.....	89
Нұркеш А.А., Исына С.С. Бастауыш сынып оқушыларының арасындағы буллинг мәселесі.....	94
Ойрат Н.Қ., Исына С.С. Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқының себептерін зерттеу.....	98
Ойсан Ұ.Б., Исына С.С. Жоғарғы сынып оқушыларының оқу мотивациясы мен кәсіби өзін-өзі анықтауының психологиялық негіздері.....	103
Погребная А.А., Чупеева А.А. Взаимосвязь психологической устойчивости и уровня тревожности у студентов.....	107

Салиханов Д.К., Камилов С.Д. Оқушылардың психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ету.....	113
Сарсенкулова Г.Е., Бурленова С.О. Қарт адамдардың эмоционалды интеллекті мен өмірлік қанағаттану деңгейі.....	116
Соловьева Н.О., Сабинова Р.Ш. Взаимосвязь гендерных стереотипов и профессионального самоопределения старшеклассников.....	123
Төлеухан Х.М., Игембаева К.С. Жасөспірімдердегі толыққансыздық комплексінің қалыптасуының психологиялық ерекшеліктері.....	126
Уалиева К.Н., Чупеева А.А. Влияние детской психологической травмы на формирование эмоциональной зависимости.....	131
Хасенова Н.Ж., Тусупова М.М. Жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктері: даму динамикасы мен мінез-құлық сипаты.....	135
Ыдырысова А.С., Молдабаева Р.А. Студенттердің прокрастинация деңгейін анықтау.....	140

2. Отбасылық қатынастар психологиясы.

2. Психология семейных отношений.

Алексеева Ю.В., Чупеева А.А. Роль семейной коммуникации в развитии самооценки подростков.....	146
Аманкелді Х.М., Нұрғалиева С.М. Отбасындағы ата-аналардың өзара қарым-қатынасының ұл және қыз бала тәрбиесіне әсері.....	150
Амантай А.Б., Нұрғалиева С.М. Орта жастағы отбасылардың тұрақтылығына балалардың сепарациясының әсері.....	156
Володина Е.О., Капашева Г.А. Психологические последствия отношений с личностью, обладающей нарциссическими чертами.....	161
Демеугалиева К.С., Власов Д.И., Гуцалова А.П., Алимбаева Р.Т. Межпоколенческая трансмиссия виктимных установок в диаде "мать-дочь": пилотажное исследование.....	163
Кабасова А.К. Коростелева Н.А. Факторы и модели социально-психологической адаптации детей-сирот.....	169
Калиниченко А.Д., Капбасова Г.Б. Отношение молодежи к родительству и движению "чайлдфри".....	178
Карпачан М.Ю., Лазарева Е.А. Отношение родителей к особенностям психического развития своих детей с расстройствами аутистического спектра.....	183
Касимова К.М., Сланбекова Г.К. Взаимосвязь между детско-родительскими отношениями и уровнем сепарации в молодом возрасте.....	188
Киянбекова А.И., Резвушкина Т.А. Психологическая сепарация от родительской семьи как фактор готовности женщины к браку: теоретический анализ.....	192
Лановенко У.И., Сланбекова Г.К. Взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта и стратегиями поведения супругов в конфликтных ситуациях.....	197
Мұратбек М.М., Нұрғалиева С.М. Жас жұбайлардың отбасылық өмірге бейімделу психологиясы.....	203
Никитина А.В., Сланбекова Г.К. Особенности детско-родительских отношений и стили воспитания в семьях с единственным ребёнком.....	209
Нұрлан Н.Н., Нұрғалиева С.М. Отбасындағы ата-аналардың өзара қарым-қатынасының жасөспірімдердің мінез-құлқына әсері.....	215
Нұрсейт Ж.Ж., Исинова С.С. Жасөспірімдер мен ата-аналар арасындағы қатынастардың психологиялық себептерін зерттеу.....	221
Олжатаева Қ.Б., Нұрғалиева С.М. Қызметтік тәртіп пен отбасылық өмір арасындағы рөлдік ауысу: әскери қызметкер тәжірибесі.....	225
Орлова Д.Е., Чупеева А.А. Взаимосвязь личностной тревожности с зависимыми формами во взаимоотношениях между мужчинами и женщинами.....	231

Прмантаева Г.У., Акажанова А.Т. Жасөспірімдердің суицидтік әрекетіне әсер ететін отбасылық стресс факторлары.....	236
Сралиева В.А. Отбасындағы қарым-қатынас психологиясы.....	243
Степанова А.К., Сланбекова Г.К. Взаимосвязь ролевых ожиданий и удовлетворённости браком у молодых семейных пар в условиях медиакультуры.....	246
Сұлтан Д.С., Битокова М.Қ. Отбасылық қатынастардың психологиялық ерекшеліктері және олардың тұлға дамуына әсері.....	252
Тойбекова А.К., Нұрғалиева С.М. Отбасындағы психологиялық климаттың жеткіншектердің тұлғалық ерекшеліктеріне әсері.....	259
Тұрғынбай Г.М., Тусупова М.М. Отбасылық үйлесімділіктің негізгі факторлары.....	265
Хурашвили Д.С., Резвушкина Т.А. Самореализация женщины в период материнства: трансформация личности и идентичности.....	268
Шәкәрім А.Қ., Нұрғалиева С.М. Жұбайлар арасындағы қақтығыстардың ерекшеліктері: баласы бар және баласы жоқ отбасыларды салыстырмалы талдау.....	270
Шынғысова А.О., Ақтымбай А.А. Psychological features of the influence of social networks on family relationships.....	276
Юначевская М.Н., Капбасова Г.Б. Изучение семейных ценностей у супружеских пар с детьми и без детей.....	280
Ярецкая Ю.А., Лазарева Е.А. Взаимосвязь родительской ответственности и партнерских отношений в системе "родитель-ребенок" у студентов.....	284

3. Адам денсаулығының психологиялық аспектілері.

3. Психологические аспекты здоровья человека.

Айдос Н.А., Капашева Г.А. Медициналық қызметкерлердің кәсіби стрессі.....	289
Айнабекова Д.М., Менлибекова Г.Ж. Эмпирическое исследование взаимосвязи социальной поддержки и депрессии женщин в ресурсном центре.....	295
Ахметова Д.С., Капбасова Г.Б. Исследование нарциссизма у молодежи.....	299
Верховина Е.А., Резвушкина Т.А. Взаимосвязь психоэмоционального состояния личности и эпизодов сомнамбулизма.....	309
Вирц Е.А., Чупеева А.А. Метакогнитивный алгоритм трансформации дезадаптивных паттернов поведения: от соматической рефлексии к осознанному выбору.....	314
Габайдулина К.А., Лазарева Е.А. Эмоциональное выгорание у преподавателей вузов: причины, проявления и профилактика.....	322
Дитц В.В., Капашева Г.А. Самооценка как психологический ресурс личности: теоретический анализ.....	326
Дулина А.В., Резвушкина Т.А. Психологическая подготовка промышленных альпинистов: устойчивость к риску и управление стрессом.....	330
Жигас Д.И., Бердалина Г.Т., Чупеева А.А. Взаимосвязь психологического стресса и эмоционального содержания сновидений.....	335
Зезюлина К.В., Чупеева А.А. Эмоциональный интеллект и эмоциональная регуляция как факторы физического здоровья и спортивной результативности у профессиональных футболистов.....	340
Караваева А.Ю., Капбасова Г.Б. Взаимосвязь аттитудов к смерти и компонентов отношения к здоровью в юношеском возрасте.....	347
Кенжеғұлова Ү.Б., Сабинова Р.Ш. Взаимосвязь образа тела и уровня тревожности у женщин.....	352
Клышбекова К.Е., Сланбекова Г.К. Нарушение самовосприятия как фактор пищевой зависимости при РПП.....	355
Көлдеева А.А., Битокова М.Қ. Роль психологического здоровья в общей системе здоровья человека.....	358

Құсайын Ә.Ж., Нұрадинов А.С. Психологические аспекты и нейрофизиологические детерминанты расстройств, вызванных употреблением современных психоактивных веществ.....	363
Қадау Ж.Е., Альгожина А.Р. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін мамандардың эмоционалды және кәсіби күйіп кетуінің алдын алу жолдары.....	367
Қапият А.Д., Бурленова С.О. Эндокриндік ауруларға шалдыққан науқастардың копинг стратегиялары.....	373
Митина М.А., Лазарева Е.А. Самоотношение и копинг-стратегии у девушек с различными уровнями виктимности.....	380
Мустакаева Т.К., Бурленова С.О. Ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастардың стрессті игеру ерекшеліктері.....	384
Мухаметдинова Е.Р., Сланбекова Г.К. Взаимосвязь алекситимии и субъективного одиночества у молодежи.....	390
Мухметова Р.З., Сланбекова Г.К. Тревожность и субъективное восприятие времени: эмпирическое изучение взаимосвязи.....	395
Садовникова А.А., Блок О.Г. Исследование устойчивости жизненного мира реабилитантов наркологического центра.....	400
Серикова С.Б., Бурленова С.О. Жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделуі.....	404
Тусупова Д.А., Чупеева А.А. Связь уровня тревожности и стратегий эмоциональной регуляции у студентов.....	410
Умирзакова Г.К., Ниетбаева Г.Б. Педагогтардың кәсіби қажуын алдын алу ерекшеліктері.....	417
Шагиева А.Б. Психологические особенности пищевого поведения у молодых людей с различной степенью приверженности здоровому образу жизни.....	424
Шляхова К.С., Сабирова Р.Ш. Взаимосвязь мотивации и профессионального выгорания у молодёжи.....	431
Юн Ф.Р., Мандыкаева А.Р. Тұлғаның ішкі психикалық процестерінің мәні мен құрылымы.....	435

4. Психологиялық білімнің әлеуметтік-психологиялық аспектілері.

4. Социально-психологические аспекты психологического знания.

Аужанова А.Н. Феномен "гадкого утенка": чувство инаковости в социальной психологии.....	442
Бердалина Г.Т., Панченко А.В. Изучение факторов, влияющих на склонность студентов верить в паранормальные явления.....	445
Веровская А.И., Панченко А.В. Татуировка как средство телесной репрезентации: связь нарциссических черт и мотивации одобрения поведения личности.....	450
Власов Д.И., Гуцалова А.П., Демеугалиева К.С., Алимбаева Р.Т. Изучение проявления страха среди молодежи в возрасте 18-25 лет.....	456
Вознюкова Д.Р., Блок О.Г. Отношение молодёжи к феномену "самодиагностированной" психологической травмы у сверстников.....	464
Гуцалова А.П., Власов Д.И., Демеугалиева К.С., Алимбаева Р.Т. Взаимосвязь тревожности и гендерных характеристик личности у студентов.....	471
Есжанова Л.Е., Капбасова Г.Б. Сравнение отношения к жизни разных поколений: зумеров и миллениалов.....	478
Жазбаев Д.Т., Алимбаева Р.Т. Мотивы получения второго высшего образования в Казахстане в условиях цифровой трансформации.....	483
Жұмахан Б.А., Капашева Г.А. Медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейін зерттеу.....	488

Калмуратов С.С., Джумагельдинов М.Н. Авторское кино как источник философских смыслов в контексте массовой культуры.....	494
Мади А.А., Нұрғалиева С.М. Әскери қызметкерлердің кәсіби іс – әрекетінің психологиялық ерекшеліктері.....	499
Немова А.В., Сланбекова Г.К. Эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость в профессиональном становлении будущих психологов.....	505
Отарбекова А.А., Альгожина А.Р. Сравнительный анализ социального доверия обучающихся вуза.....	510
Политыкина Е.С., Сабирова Р.Ш. Взаимосвязь уровня субъективного контроля и тревожности у студентов.....	516
Тусупбекова К.А., Лазарева Е.А. Конфликтность и способы ее преодоления у студентов	520
Ульбрих В.А., Лазарева Е.А. Копинг-стратегии у студентов с различными уровнями переживания одиночества.....	524
Усманова П.С., Чупеева А.А. Влияние романтических отношений на спортивные достижения молодежи.....	530
Ходжаева Н.Қ, Алпамысқызы А. FOMO мен мазасыздықтың өзара байланысын эмпирикалық зерттеу.....	536
Шадрин Е.В., Лазарева Е.А. Невербальные средства коммуникации в восточных культурах как система социальной регуляции.....	541
Шевякова А.В., Лазарева Е.А. Особенности защитных механизмов и характеристик Темной триады у студентов различных профессиональных направлений.....	546
Эжиева Т., Сабирова Р.Ш. Самоуважение и удовлетворённость жизнью у студентов.....	553

5. Адам және цифрлық әлем: психологиядағы қиындықтар мен мүмкіндіктер.

5. Человек в цифровом мире: вызовы и ресурсы для психологии.

Абайбекова А.А., Капашева Г.А. Цифровая эмпатия как психологический феномен онлайн-коммуникации: теоретический анализ.....	557
Абдреуикова А.С., Молдабаева Р.А. Студенттердің жасанды интеллектке сенімі мен оқу үлгерімі арасындағы байланыс.....	562
Абдуқаххорқызы Ф., Капбасова Г.Б. Особенности восприятия искусственного интеллекта в подростковом возрасте (13-16 лет).....	567
Абуова А.М., Молдабаева Р.А. Студенттердің ЖИ қолдану жиілігі мен оқу мотивациясы.....	576
Аширова Ж.Қ, Молдабаева Р.А. Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауы мен кибербуллингке ұшырауының арасындағы байланысты зерттеу.....	581
Бақтығали А.М., Тажина Ғ.О. Взаимосвязь показателей проблемного использования социальных сетей с компонентами психологического дистресса у молодежи.....	586
Вавруш М.О., Панченко А.В. Сравнительный анализ использования цифровых невербальных средств в эмоциональном и деловом типах цифровой коммуникации.....	589
Грушонавицкая Д.С., Чупеева А.А. Самопрезентация как механизм конструирования социального образа личности в социальных сетях.....	595
Гудыно Д.В., Панченко А.В. Психологический анализ субъективного опыта у игроков в Dota 2.....	601
Дәуітқұлова А.А., Сабирова Р.Ш. Влияние интернет-зависимости на восприятие собственного тела.....	606
Еремин М.А., Альгожина А.Р. Изучение эмоционального интеллекта среди молодежи в условиях развития искусственного интеллекта.....	611
Есеналина А.Б., Панченко А.В. Формирование имиджа руководителя в онлайн-пространстве.....	617

Есенжол А.Е., Капашева Г.А. Жасанды интеллектке психологиялық көмекке жүгінудің ерекшеліктері.....	622
Зимарина А.С., Сабинова Р.Ш. Исследование взаимосвязи интернет зависимости и потребности в одобрении у молодежи.....	626
Каратаганова А.А., Игембаева К.С. Жасөспірімдер арасындағы интернетке тәуелділіктің психологиялық ерекшеліктері.....	629
Қазкен А.М., Бурленова С.О. Кибербуллингке ұшыраған студенттердің өзін-өзі бағалауы мен эмоционалдық күйі.....	634
Макашева Г.М., Рахимбекова Ж.Ш. Жасөспірімдердің цифрлық ортадағы психологиялық қауіпсіздігі.....	640
Маратова Д.О., Садыканова Р.Е. Әлеуметтік желілердегі әлеуметтік салыстырудың жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауына әсері.....	645
Марбек Д.С., Джумагельдинов М.Н. Жасанды интеллект дәуіріндегі дін және руханият..	652
Мизамова С.Ж., Нұрғалиева С.М. Жастардың тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуметтік желілерге тәуелділігінің өзара байланысы.....	657
Мукушева А.С., Талапханқызы К., Исмағұл А.Қ. Әлеуметтік желілердегі мәдени контенттің тұлғалық қалыптасуға әсері.....	662
Мұханмедина Қ.А., Игембаева К.С. Студенттік кезеңдегі цифрлық тәуелділіктің психологиялық ерекшеліктері.....	664
Нурпайызова А.Б., Сабинова Р.Ш. Онлайн-идентичность и фрагментация личности: психологические последствия жизни между реальным и цифровым "Я" у молодых людей.....	669
Сағат А.С., Рахимбекова Ж.Ш. Жасөспірімдердің интернетке тәуелділігін зерттеудің психологиялық аспектілері.....	676
Сафин Р.Р., Капашева Г.А. Взаимосвязь психического состояния личности и уровня ее политической вовлеченности.....	681
Сейсекеева З.Е., Игембаева К.С. Цифрлық ортадағы жастардың интернетке тәуелділігінің психологиялық ерекшеліктері.....	688
Сланская Е.В., Умуркулова М.М. Влияние активного и пассивного использования социальных сетей на адекватность самооценки студентов.....	692
Соколова А.С., Панченко А.В. Влияние парасоциальных отношений на психологическое благополучие личности.....	697
Түлебаева М.Б., Сланбекова Г.К. Взаимосвязь интернет-зависимости и эмоционального интеллекта у студентов.....	701
Хуторная В.М., Лазарева Е.А. Влияние игрового насилия на психоэмоциональное состояние игроков 25 лет и старше.....	705
Юхновец И.С., Тойымбекова К.С., Магзумова Н.К. Теоретический анализ характеристик руководителя в условиях цифровизации и искусственного интеллекта.....	708
Біздің авторларымыз. Наши авторы.....	711

СӘЛКЕН БАЛАУБАЕВТЫҢ ЕҢБЕК ЖӘНЕ МЕКТЕП АТТЫ ЕҢБЕГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

Әмірова Б.Ә.

"Еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей", - деп Абай айтқандай адам өмірінің ең үлкен жетістіктері, адами дамуы еңбек арқылы келеді. Яғни, барлық жетістіктердің негізі еңбек болмақ. Қоғамның заманауи қарқынды дамуында еңбектің адам өміріндегі маңыздылығы үстеме рөлге ие болып отыр. Себебі еңбектің ақыл - ой еңбегі мен дене еңбегі қоса жүруді талап етіп отыр. Себебі, адамдардың бірі еңбекті материалдық игілік табудың құралы деп қарастырса, енді бірін оны адам болмысының ажырамас бөлігі деп санайды. Қалай болғанда да, еңбексіз даму да, жетістік те мүмкін емес.

Енді сол қоғамның аумалы-төкпелі қарсаңындағы жағдайларда қажымай, талмай еңбек етіп, оның жемісін де, зардабында көрген ғұламалардың да (А. Байтұрсынов, С. Сейфуллин, С. Балаубаев т.с.с.) еңбектері мақала арқауы болып отыр. Сөз басында сол кездерге аздап тоқталайық.

1935-37 жылдары Сәлкен Балаубаевты "Алаш" жақтаушысы ретінде қудалау басталып, 1937 жылы Орал қаласындағы педагогикалық қызметте жүргенінде "халық жауы" ретінде 20 жылға соттайды. Бірақ оның адал еңбегі, еңбекқорлығы, білімділігі мен біліктілігі ажал аузынан алып қалып, 1956 жылы ақталып шығады. Сол жылдардан бастап біздің Қарағанды педагогикалық институтында, кейін Қарағанды университетінде өмірінің соңына дейін еңбек етеді.

Осы жылдары С. Балаубаев көптеген еңбектер жазады. Соның бірі бүгінгі таңдағы өзекті және құнды еңбегі - "Еңбек және мектеп" (1930) еңбегі.

Бұл еңбегі бірнеше бөлімнен тұрып, адам өміріндегі еңбектің рөлін өте тартымды, тәжірибелі түрде көрсетеді. Адамның тұлғалық қалыптасуының кезеңдерін, отбасы мен ауыл, дала еңбектері арқылы, олардың жыл мезгіліне сәйкес өзгеріп отыратындығын мысалдармен тартымды етіп көрсетеді. Алғашқы бөлімі "Оқу басталар кез" деп аталып, балалардың жазғы демалыста немен шұғылданғандары жайлы суреттеуден бастайды. "Мектеп" деген өлеңінде:

Сағым арқандай сарғайып, қараңғылық Сырылды, тозды, тарады.

Айнадай тұнып, салт өткізіп, Күн нұры сәуле шашты.

Өлік денеге жан кіріп, Жүректер соғып көтерілді.

Жас ұландар дауыстап,

Бір дауыспен "Мектеп" деді.

Мойнында сөмкесі бар,

Құмартып келеді жас ұлан!

Айтатын жалғыз тілектері:

"Оқу, білімді асқақтатамын!" - деп, мектептің рөлін баса көрсеткен [1;5].

Сонымен қатар, бір бөлімдері "Күз", "Қыс", "Көктем", "Жаз" деп аталып осы мезгілдердегі еңбек түрлері мен ондағы мектептің баланы

еңбексүйгіштікке баулудағы рөлін көрсеткен.

Ал, "Ауылдың еңбегі", "Картамен танысу", "Жапырақтар мен тамырлар" атты әңгімелері оқушыларды ауыл еңбегінің қызығы мен қиындығын көрсете отырып, еңбекке баулыса, табиғатты қорғаудың адам өміріндегі маңыздылығын көрсетеді.

Енді бір әңгімелерінде қазіргі қоғамдағы еңбекке деген жаңаша көзқарастың да белгісін аңғаруға болады. Мысалы: Кәсіпкер бір дүние-мүліктің жағымсыз жағынан емес, сол дүние-мүліктің басынан пайда табады. Бұл жұмысшылар бірігіп серіктестік құрудан. Біз малды жабысып, қысылып алмаймыз. Аз-аздап аламыз. Аз-аздап алған мал әрі жас, әрі жақсы болады. Бұл Кереку (Павлодар) уезіндегі қазақтар ұйымдасып, сүт серіктестігі деген серіктестік ашқан. Сол серіктестік жыл сайын 44 мың пұт май алады. Оның бір қатарын мемлекеттерге сатып, сыртқа сататын болады. Мұны сатуды сол елдің кооперативі өз мойнына алды [1; 6].

Енді бір жерінде С. Сейфуллиннің "Кәперетип" деген өлеңіне талдау жасай отырып, еңбектің маңыздылығын, онда қауымдастықтың оөлін төмендегідей сипаттайды: "Қазақтың малының шикі бұйымы: тері, ет, жүн, май, шек, мүйіз, сүйек, тұяқ осылардың бәрі маңыраған мал; сап-сары алтын, осы сары орнын таба алмағандықтан дәнеңеге жарамай тың болып жатыр. Тері-терсекті ит-құс жеп, шіріп жатыр. Жүн-жұрқа көшкенде ұйпалақталып жұртта қалады. Мүйіз тұяқтарды қазақ бұйым екен деп білмейді. Жер ошақтың басында үйіліп жатады. Міне осындай орнын таппай жүрген заттарды тиісті бағасына сатып.

... беретін - кәперетип. Қазақ қолдан киіз басады; киіз үйдің бау-шуы, қар, шекпен, қоржын тоқиды. Шеберлер ағаштан киіз үйдің сүйегін, арба, шана, күрек, аяқ, тырнауыш, жер ағаш, келі-келсап тағы басқа шаруаға керекті нәрселер істейді; етікшілер былғарыдан ер тоқым - жабдық жүген, өмілдірік, құйысқан, етік қамшы істейді. Ұсталар темірден айыр, балта, балға, пышақ, күрек, шот, тесе, кетпен тағы осы сықылды шаруа жабдығын істейді. Істеген кісілер осы нәрселерін жеке сатқанда бағасын таппай сатады. Осылардың басын қосып, қымбатқа сатып беріп, қолын ұзартатын мәшине, істі мәшинемен істеткізіп, бейнетті жеңілдендіретін, шеберлердің еңбегін өнімді қылатын істеп шығарған бұйымдарын бағасы мен пұл қылып беретін - кәперетип" [1;43].

Сонымен, Сәлкен Балаубаевтың "Мектеп және еңбек" еңбегі еңбектегі адамның табиғи болмысын көрсетеді. Ол арқылы біз өзіміздің қабілетімізді, мүмкіндігімізді, күшімізді сынаймыз. Еңбекқор адам алдына нақты мақсат қойып, оған қол жеткізу үшін бар күш-жігерін салады. Мұндай адамдардың өмірі әрдайым өзгелерге үлгі бола алады.

Еңбек адамның бойындағы барлық қасиетін жұмылдыруға итермелейді. Яғни, еңбек адамның бойындағы шығармашылық, табандылық, жауапкершілік, еңбекқорлық, сүйіспеншілік, қажырлылық, төзімділік, ұстамдылық, креативтілік, жігерлілік, адалдық т.б. көптеген сапаларын дамытады. Ендеше, адам еңбектің арқасында өзінің өмірі сүрісін жақсартып, қабілетін дамытады, білім деңгейін толықтырып, біліктілігін арттырады.

Ал С. Балаубаевтың қазіргі кезде негізгі мамандықтардың, ғылыми

салалардың ішінде заманымыздың қажеті болып отырған "Психология" ғылымының дамуына, оның ішінде өзіміздің ғылыми ордамыз осы университеттің психология педагогика кафедрасының алғашқы меңгерушісі доцент С. Балаубаев - ғылыми-психологиялық ойлары, оның басқару жүйесі кімге болса да үлгі боларлықтай.

Оның жалпы психология, тәжірибелік психология салаларында жазған, оқыған еңбектерінің өзінде ұлттық танымды ескере отырып, ғылыми зерттеулер жасағандығын байқаймыз. Мәселен, "Естің дамуы", "Қабылдаудың дамуы", "Баланың жеке басының оқуда дамуы", "Бастауыш мектеп оқушыларының кеңістік пен уақытты қабылдауы", "Жеке адам" мәселелері гуралы тұжырымдары қазіргі кезде ұлт өкілдеріне, келешек халық і ұлғасын дамытуға үлкен үлес қосады.

Мысалы: "Естің дамуы" деген мақаласында төменгі сынып оқушыларының ес процесінің даму ерекшеліктерін баяндай келіп, оны оқыту процесінде қалай дамытудың жолдарын көрсетеді. "Бала өз тіршілігіне байланысты қызықтырған нәрселерді оп-оңай есінде қалдырады және бұл жаста өмірден алған әсерін, басқаша айтқанда, көрген-білгенін өзінше толықтыра баяндауға құмарланады. Осыны ескеріп, бастауыш класс оқушыларыш әр нәрсені бақылап көруге, сурет салуға үйрету, жеке заттардың гуретін нұсқасына қарамай жатқа салуға дағдыландыру, орындаған жұмысындағы кемшіліктерді талдап түсіндіру, сонымен қатар өз іс-әрекеттерін өздері қорғау сияқты әдіс-ғосілдерді қолдану керек" - деген С. Балаубаев.

Ал, уақытты қабылдау балада біртіндеп дамиды. Мысалы, Ісынып оқушысы "әлдеқашан" деп бірнеше күн бұрынғыны айтса, 2 кластықтар өзінің өте жас шағын, ал 4 кластағылар 20,60,100 жыл бұрын болған жағдайларды айтады - деген. Сонымен қатар баланың кеңістікті қабылдауы оқу процесінде өмір тәжірибесімен, оның қиялымен сабақтаса дамитындығын айтқан.

Салкен Балаубаевтың ғылыми терминдерге де қосқан үлесі есепсіз. Мысалы, мүдде, ілтипат, бастапқы қор, машықтану т.с.с.

Жеке адамның өмір жолындағы өзіндік анықталуға алғаш анықтаманы берген, оны "өзін-өзі түсінуі" деген ұғыммен түсіндіріп,өзін-өзі түсінген жеке адам өз тіршілігінің сыртқы дүниемен үздіксіп байланысып тұратындығын біледі, өз басына, өз іс-әрекетіне, адамзат міндеттеріне саналы қарайтындығын көрсеткен. "Дарындылық" ұғымына анықтама берген.

Психологияда "қажеттілік" ұғымын "мұқтаждық" деп беріп, бүкіл организмнің негізгі өмір сүру бағыты деген. Мұқтаждықтың әлеуметтік сипатын, оның іс-әрекет түрткісінің негізі болатындығын айтқан.

Оған дәлел - қазіргі қоғамның дамуындағы жалпы халықтың өмір сүрудегі тұрмыс жағдайының күннен күнге жақсаруы.

Осыдан бір, бір жарым ғасыр бұрынғы халықтың өмір сүрісін қарастырсақ, тіптен бүгінгі күнмен салыстыруға да болмайды. Дегенмен, сол кездегі қиын жағдайдың өзінде, өмір сүрулерінің аласапыран жолдарында да адамдар үлкен еңбектің арқасында өз мақсаттарына жеткендігін тарихтан білеміз. Оған мысал ретінде, көптеген ғұлама ғалымдарды (Абай Құнанбаев, Сұлтанмахмұт

Торайғыров, Ахмет Байтұрсынов, Бейімбет Майлин, Сәлкен Балаубаев, Қаныш Сатпаевты т.с.с.) тарихи тұлғаларды алуға болады.

Осыдан бүгінгі біздің ғылыми конференция өзегі болып отырған психолог-ғалым, аудармашы, профессор, психология ғылымдарының кандидаты Сәлкен Балаубаевтың өмір жолы мен еңбектеріне тоқталамыз.

Ғалымның шынайы өмірбаяны - бұл идея драмасын, бүгілістерді, қиындықтарды, шығармашылық үдерістің парадокстерін, жеңіс қуанышына шу. Осыған байланысты ғалымның өмірбаянында оның шығармашылық ойлауының сипаттамасы, шығармашылық еңбегіндегі, табандылығы, даралығы бірден көзге түседі. Оның бойынан жастайынан білімге деген ұмтылысын, қызығушылығын, еңбекқорлығының қалыптасқандығын аңғаруға болады.

Сәлкен Балаубаев 1900 жылдың 28 сәуірінде, Жаңаарқа ауданы, "Жайылма" ауылында қарапайым отбасында дүниеге келген. Ол отбасындағы тоғыз баланың ең кішісі болған. Бала кезінен бала Сәлкен еңбекқорлығымен, елгезек, зеректігімен ерекшеленген. Әкесі Балаубай, оның осы ерекшеліктерін сезіп, төрт жасынан молдаға оқуға береді. Сөйтіп ол ескіше хат таниды. Оныңбалалық шағы ауылда өтіп, кіші жасынан бастап қой, сиырды сауып, атқа мініп, бәйгеге қатысты. Ал, 1974 жылы 74 жасында қайтыс болды. Әкесі Балаубай 1932 жылы 75 жасында, ал анасы Кенжеқыз 93 жасында 1961 жылы қайтыс болған.

"Совет үкіметі мені, "Алашорда" көсемі Ахмет Байтұрсынов пен "халық жаулары" Сәкен, Мағжан, Ілияс, Бейімбеттердің еңбектерін насихаттады деген айыппенсоттады. Онысы раседі, қазақ әдебиетін оларсыз елестету мүмкін емес қой", - дейтін Сәлкен аға өз естелігінде.

Тарихи парақтарды қайта қарау негізінде мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2020 жылдың 29 мамырындағы Саяси қуғын-сүргін және ашаршылық құрбандарын еске алу күніне орай үндеуі болды. Ол сөз басында: "XX ғасырдың 20-50 жылдарындағы саяси қуғын-сүргін зобалаңы - халқымыздың тарихындағы қасіретті кезең. Қазақстан тәуелсіздік алғаннан кейін осы нәубеттің құрбандарын мәңгі есте қалдыру үшін мемлекеттік деңгейдегі тиісті шараларды жүзеге асыра бастады", - десе [2], 31 мамырдағы Саяси қуғын-сүргін және ашаршылық құрбандарын еске алу күнінде: "Біз бүгін саяси қуғын-сүргін және ашаршылық құрбандарын еске аламыз. Тоталитаризмнің бұл қырғыны халқымызға орасан зор қасірет әкелді. Тарихымыздың қайғылы кезеңдерін терең зерделеп, жазықсыз жапа шеккен боздақтарды ақтау ісін жалғастыру - өте маңызды мәселе", - деген [3].

2024 жылғы Сәлкен Балаубаевтың 125 жылдығына арналып шыққан Б.Ә. Әмірованың "Аты - аңыз, өмірі - өнеге: ғалым, психолог Сәлкен Балаубаев" деп аталып, бүгінгі таңда, бізге белгілі болып отырған 1937-38 жылдардағы ел басынан өткен қиын-қыстау, қуғын-сүргінді басынан өткерсе де, мойымай, аты аңызға айналған ғалым, психолог, педагог, аудармашылығын бізге жеткізген өмірі өнегелі тұлға жайлы басылым. Енді қысқаша ғалымның өмірі, еңбек жолы жайлы мағлұмат берейік.

Сәлкен Балаубаев көпес Сейіткамал Әубәкіров (Ғалым-Қараноғайдың туған

ағасы. - С.О.) Сәлкеннің 1892 жылы туған апасы Бибіжанды алған. Сәлкен ес білгелі Нілдіде сол апасы мен жездесінің қолында өскен. Жездесінің дүкенінде сабын, қара май, керосин сатумен айналысып, ауласын сыпырып, қолқанат болып, сол Нілдіден Волостников деген мұғалімнен 7 кластық білім алған. Арап, парсы, шағатай, неміс, өзбек, орыс тілдерін жетік білген.

1911 жылы ауылдарына қазақ тілді мұғалім келіп, ауыл балаларын оқыта бастайды. Сәлкен де солармен бірге оқып, алғаш рет жаңаша сауатын ашады. Сабактың құны 5 сом, күніне екі сағат оқытқан. Сәлкен оқуға кешкі кезде жұмыстан кейін барып жүрген. Оның оқуға төлейтін ақшасын апасы беріп отырған. Сөйтіп ол небары төрт-бес ай ғана оқып шығады.

Осыдан кейін Сәлкен екі жылдық приходская, орысша "Заводская школа" деп аталған мектепте оқиды. Оның меңгерушісі Волостников деген орыс болады. Бұл мектепте де ол өзінің оқуға деген құштарлығын, зеректігін байқатады. Оқуын қалай әрі қарай жалғастырамын деп жүргенде сәті түсіп, Волостниковтың сол кездегі қазақ еліне, жеріне таңсық болатын граммофоны сатылмақшы болады. Граммофонды бір ауыл тұрғыны, жеке оқытатын Мауқымов Жүсіп деген мұғалім, лотореяға салып, 150 сомға билет сатылады. Сәлкенге апасы 1 сом беріп, сол граммофонды ұтып алады. Ұтқан граммофонын алуға барғанда Волостников Сәлкенге: "саған граммофон неменеге керек, мен сені соның құнына оқытайын", - дейді.

Оның өз ойы да осы еді. Кішкентай, білімқұмар Сәлкен қуана кетіп келіседі. Сөйтіп, ол ағылшын тілін үйренеді. Бұл әңгімені Сәлкен өз өмірбаянында: "бұл менің өмірімнің ең қызықты кезеңі", - деп атаған екен. Содан бала Сәлкен сол жеке (частный) оқытатын мектепте 1916 жылға дейін гуманитарлық пәндер бойынша білім алып, 7 жылдық біліммен бітіріп шығады [3; 25-26].

Осыдан Сәлкен 16 жасқа толғанда, оған клуб меңгерушісі қызметін сеніп тапсырып, Спасскі мыс балқыту зауытының жұмысшыларын тұтыну кооперациясы басқармасының мүшесі болып сайланады. Сәлкен Балаубаев Ақмола қаласында революционер Сәкен Сейфуллин ұйымдастырған және басқарған "Жас қазақ" жастар қоғамының филиалы ретінде "Жас жүрек" Спасскі зауытының жұмысшы жастарының мәдени-ағартушылық қоғамының бастамашысы және жетекшілерінің бірі болды.

Ұйым мүшелері 1918 жылы көктемде Сәкен Сейфуллиннің "Бақыт жолында" деген пьесасын сахнаға шығарды. Одан түскен қаражат Омбыда оқып жүрген қазақ балаларына берілді. Ақмола уездік қазақ комитеті құрамына "Жас қазақ" ұйымы өз мүшелерін енгізді.

1920 жылдардың ортасында СССР социализмді құрудың доктринасын жүзеге асыруға кірісті. Кеңес үкіметі өзіне үш маңызды бағытты біріктірді: индустрияландыру, ұжымдастыру және мәдени революция.

Маңызды приоритет индустрияландыру болып жарияланды. Қазақстандағы индустрияландырудың негізгі принциптері мен әдістері, негізінен, әдеттегідей бүкіл ел үшін бірдей болды.

Осы жылы С. Балаубаев Ақмола ревкомының шешімі бойынша Көкөзек селосында Петропавл станциясына нан жеткізу туралы жиналыс өткізеді. Бұл

шешім 1920 жылдың 16 қазанында № 55 хаттамамен бекітіледі.

Сәлкен Балаубаев 1921-23 жылдары алдымен қоғамдық жұмыс ретінде халық соты болып, кейінде Ақмола уезінің аудандық милицияның бастығы т.б. мемлекеттік қызмет атқарады.

Сәлкен Балаубаев 23 жасында мемлекет қызметін атқара жүріп, өзінің көрегендігімен, терең ойлылығымен қазіргі Жаңаарқа ауданына "Асан қайғы" деген атау лайық деп ұсыныс білдіреді. Бұның ол ұсынысы мақұлданады [3;37].

1923 жылы советтердің Бүкілроссиялық съезіне делегат болып сайланады. Осыдан кейін Сәлкен Ақмоладан Қызылжарға барады. Осылай өзінің білімге, ғылымға деген жолын бастайды. Бұл жерде ескеретін жағдай - адамның өз мақсатына жетуге деген еңбекқорлығы. Осы аралықтарда көптеген мақалалар мен өлеңдер жазып, шетелдік, ресей жазушыларының еңбектерімен танысады.

Сол мақсатпен 1924-25 оқу жылдары Сәлкен Балаубаев Ташкентке барып, жұмысшылар факультетіне (рабфак) түсіп, емтихандарын экстерн тапсырып, аттестат алады да, САГУ-дің (ОАМУ) шығыстану факультетіне оқуға түседі. САГУ-ді тамадағаннан кейін өз өмірін ағартушылық қызметке арнап, 1929-35 жылдары Өзбекстан, Қазақстан оқу - ағарту орындарында қызмет етті.

1932-33 жылдары Алматыдағы қазақтың Абай атындағы иедагогикалық институтында 30 жасында психология ғылымының кандидаты атанып, осы институтта психология-педагогика кафедрасын басқарады.

Сонымен, С. Балаубаев 1937 жылы "халық жауы" деген жаламен сотталып, 1956 жылы репрессияға ұшырағандарды ақтаған кезде ақталып, елге оралады. Сол кезеңнен ғалым-педагог, психолог Сәлкен Балаубаев Қарағанды педагогикалық институтында психология және педагогикасы кафедрасының меңгерушісі, аспирантура жетекшісі қызметін атқарып көптеген ғалымдар тәрбиелеп шығарған. Зейнетке келген жасында өткен өмірдің қиындығынан қалған зардаптардан денсаулығы сыр беріп жарты жылдай демалып, академик Евней Арыстанұлының шақыруымен қарағанды мемлекеттік университетінде өмірінің соңына дейін қызмет етеді.

С. Балаубаевтың ғылыми еңбектері тарихи құндылық қана емес, заманауи психологиялық ғылым үшін де маңызды. Сонымен қатар, аты - аңыз, өмірі - өнеге боларлық ғалымның өмір жолы заманауи жас ұрпақтың бойында отанға деген сүйіспеншілік, ұлтына деген адалдық, патриоттық, өзіне деген сенімділік, табандылық, ғылым-білімге деген құштарлықпен қатар адами қасиеттерді де қалыптастырады деген сенімдеміз.

Әдебиеттер:

1. Балаубаев С. Мектеп және еңбек. - Алматы: Қазақ-н б-сы, 1930. - 190 б.
2. "Жаңа Қазақстан" идеясы қоғам дамуында шешуші рөлге ие болуы керек - сарапшы - https://www.inform.kz/kz/zhana-kazakstan-ideyasy-kogam-damuynda-sheshushi-rolge-ie-boluy-kerek-sarapshy_a390
3. Әмірова Б. Аты - аңыз, өмірі - өнеге ғалым психолог Сәлкен Балаубаев: (монография. - Қарағанды: ҚарГУ б-сы, 2024. - 200 б.

1. Даму психологиясы және білім беру психологиясының мәселелері
1. Проблемы психологии развития и психологии образования

**СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖАҢА ОРТАҒА БЕЙІМДЕЛУІ МЕН
ЖАЛҒЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ**

Абдикаримова А.Д.
Нұрғалиева С.М.

Қазіргі таңда жоғары білім беру жүйесінің жаңғыруы жағдайында студенттердің психологиялық әл-ауқаты, әлеуметтік бейімделуі және тұлғалық дамуы қоғам дамуының негізгі факторларының біріне айналып отыр.

Студенттік кезең - тұлғаның өміріндегі маңызды өтпелі кезең, осы уақытта оның жаңа ортаға бейімделуі мен әлеуметтік байланыстары қалыптасады.

Қазақстан Республикасының Президенті Касым-Жомарт Токаев өз Жолдауларында жастардың тек білім алып қана қоймай, әлеуметтік тұрғыдан бейімделген, психологиялық тұрғыдан тұрақты тұлға болуы керектігін атап өтеді. Мемлекет басшысы жастардың әлеуетін ашу, олардың өмір сапасын арттыру және қоғамдық оптимизм қалыптастыру мәселелерін стратегиялық басымдық ретінде көрсетеді.

Бұл зерттеу тақырыбының өзектілігін нақтылай түседі, себебі студенттердің жаңа ортаға бейімделуі тек жеке мәселе емес, ол ұлттық адами капитал сапасына тікелей әсер етеді.

Қазақстандық статистикалық деректер де бұл мәселенің маңыздылығын дәлелдейді. Соңғы зерттеулер бойынша студенттердің шамамен 30–35%-ы болашағына сенімсіздік білдіреді, ал жастар арасында стресс пен эмоционалдық күйзеліс деңгейінің артуы байқалады. Бұл жағдай олардың әлеуметтік бейімделу процесіне және жалғыздық сезімінің күшеюіне әсер етеді [1].

Сондықтан студенттердің жаңа ортаға бейімделуі мен жалғыздық деңгейінің өзара байланысын зерттеу қазіргі психология ғылымындағы маңызды бағыттардың бірі болып табылады.

Студенттердің жаңа ортаға бейімделуін түсіндіруде бірнеше ғылыми теориялар қолданылады.

Жан Пиаже бейімделуді ассимиляция және аккомодация процестері арқылы түсіндіреді. Оның пікірінше, тұлға жаңа ортаға бейімделу үшін өзінің танымдық құрылымдарын өзгертуі қажет [2].

Ганс Селье бейімделуді стресс теориясы арқылы қарастырып, жаңа ортаға түскен адам алдымен күйзеліс кезеңінен өтетінін дәлелдеген. Бұл студенттердің алғашқы кезеңдегі мазасыздық пен жалғыздық сезімін түсіндіреді [3].

Ричард Лазарус пен Сьюзен Фолкман бейімделуді адамның жағдайды субъективті бағалауымен байланыстырады. Яғни студент жаңа ортаны қауіп немесе мүмкіндік ретінде қабылдауына байланысты бейімделу деңгейі өзгереді [4].

Жалғыздық мәселесін зерттеген Джон Касиоппо оны әлеуметтік байланыстардың жеткіліксіздігінен туындайтын психологиялық күй ретінде сипаттайды. Ал Роберт Вайс жалғыздықты эмоционалдық және әлеуметтік түрлерге бөледі [5,6].

Отандық ғалымдар да бұл мәселені зерттеген. Куанышбек Жарыкбаев тұлғаның әлеуметтік ортада қалыптасуын ұлттық құндылықтармен байланыстырады. Сағындық Калиев мотивация мен тәрбиенің байланысын негіздесе, Төлеген Тажибаев әлеуметтік ортаның тұлға дамуына әсерін көрсетеді [7,8].

Қазақстандық ғалым А.К. Болысбаева студенттердің жаңа білім беру жүйесіне бейімделуін әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан зерттей отырып, бұл процесте психологиялық қолдау мен әлеуметтік ортаның шешуші рөл атқаратынын атап көрсеткен. Ғалымның пікірінше, студенттің жаңа оқу жағдайына бейімделуі тек оның жеке қасиеттеріне ғана емес, сонымен қатар білім беру ортасының ұйымдастырылуына, қарым-қатынас сапасына және қолдау жүйесінің тиімділігіне де тікелей байланысты [9].

Қазақстандық зерттеушілер Ж. Қалымбетова, Н. Сатыбалдина, А. Файзуллина, Л. Баймолдина және М. Жолдасова кәсіби бейімделуді әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан қарастырып, студенттің жаңа ортаға бейімделуі оның болашақ маман ретінде қалыптасуымен тығыз байланысты екенін көрсеткен. Олар бейімделуді тек оқу емес, тұлғалық даму процесі ретінде қарастырады. Студенттердің кәсіби бейімделуін әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан қарастырып, бұл мәселені зерттеу жастық динамиканы, кәсіби дағдарыстарды және әлеуметтік-психологиялық факторларды тереңірек түсінуге мүмкіндік беретінін көрсеткен. Олардың еңбегінде бейімделу студенттің тек мамандыққа үйренуі емес, кәсіби қалыптасу мен тұлғалық дамудың бірлігі ретінде түсіндіріледі. Бұл ой студенттің жаңа ортаға бейімделуін оның болашақ маман ретінде қалыптасуымен байланыстыра талдауға жол ашады [10].

Зерттеудің эмпирикалық бөлімі жоғары оқу орны студенттерінің жаңа әлеуметтік ортаға бейімделу деңгейі мен жалғыздық сезімінің өзара байланысын анықтауға бағытталды. Зерттеу жұмысы жүйелі түрде ұйымдастырылып, оның барысында студенттердің психологиялық жағдайын кешенді түрде талдауға мүмкіндік беретін әдістер қолданылды.

Зерттеуге жоғары оқу орнының 2-курсында білім алып жатқан 25 студент қатысты. Қатысушылардың жасы шамамен 18–20 жас аралығында болды. Зерттеу ерікті түрде жүргізіліп, студенттердің жауаптарының құпиялылығы толық сақталды.

Зерттеу барысында студенттердің жаңа ортаға бейімделу ерекшеліктерін анықтау үшін Бейкер–Сирык негізіндегі бейімделу сауалнамасы [11], ал жалғыздық деңгейін анықтау үшін UCLA жалғыздық шкаласы қолданылды [12]. Бұл әдістемелер студенттердің әлеуметтік, эмоционалдық және тұлғалық ерекшеліктерін сандық және сапалық тұрғыда бағалауға мүмкіндік береді.

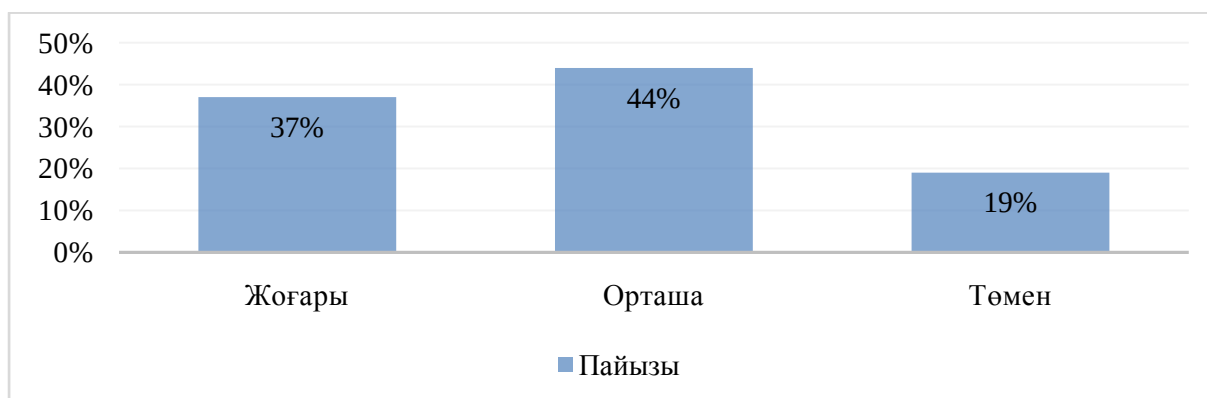
Зерттеу бірнеше кезеңде жүзеге асырылды. Алдымен теориялық талдау жүргізіліп, бейімделу мен жалғыздық мәселесінің ғылыми негіздері

қарастырылды. Кейін диагностикалық кезеңде студенттерден алынған мәліметтер жинақталып, соңғы кезеңде алынған нәтижелер талданып, өзара байланысы анықталды.

Жүргізілген эмпирикалық зерттеу студенттердің жаңа ортаға бейімделу деңгейінің әртүрлі екенін көрсетті. Зерттеу нәтижелері бойынша студенттердің бір бөлігі жаңа ортаға тез және тиімді бейімделген, ал кейбір студенттерде бейімделу процесі күрделірек өткені байқалды (кесте 1, сурет 1).

Кесте 1. 1-диагностика бойынша студенттердің бейімделу деңгейі (n=32)

Бейімделу деңгейі	Студент саны	Пайызы
Жоғары	12	37%
Орташа	14	44%
Төмен	6	19%
Барлығы	32	100%



Сурет 1. 1-диагностика бойынша студенттердің бейімделу деңгейі

Атап айтқанда, 25 студенттің ішінде 12 студентте бейімделу деңгейі жоғары екені анықталды. Бұл студенттер жаңа ортада өздерін еркін сезінеді, әлеуметтік қарым-қатынасқа белсенді түседі және оқу процесіне оң көзқарас танытады. Олар үшін жаңа орта мүмкіндіктер кеңістігі ретінде қабылданады, сондықтан бейімделу процесі табиғи әрі жеңіл өтеді.

Ал 14 студентте бейімделу деңгейі орташа деңгейде екені байқалды. Бұл топтағы студенттер жаңа ортаға біртіндеп үйреніп келеді, бірақ кей жағдайларда сенімсіздік немесе мазасыздық белгілері байқалады. Олар әлеуметтік қарым-қатынаста белсенділік танытқанымен, толық бейімделу үшін уақыт қажет етеді.

Зерттеуге қатысқан 6 студентте бейімделу деңгейінің төмен екені анықталды. Бұл студенттерде жаңа ортаға үйренуде қиындықтар, әлеуметтік оқшаулану, сенімсіздік және эмоционалдық тұрақсыздық белгілері байқалады. Мұндай жағдай олардың оқу белсенділігіне де кері әсер етуі мүмкін.

Жалғыздық деңгейін зерттеу нәтижелері де студенттердің психологиялық жағдайының әркелкі екенін көрсетті (кесте 2, сурет 2).

Зерттеу барысында 10 студентте жалғыздық деңгейі төмен екені анықталды.

теориялық, әдіснамалық және тәжірибелік негіздері жүйеленіп берілген [4]. Ал қазақстандық педагогикалық зерттеулерде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын қолдауда кәсіби бағдарлау диагностикасының рөлі ерекше аталады. Сонымен бірге кәсіби бағдар беру жұмысының болашақ мамандықты саналы таңдауға ықпал ететіні де көрсетіледі.

Қазақстандық психология мен педагогика тарихында бұл мәселеге ұлттық тұрғыдан караған ғалымдар да бар. Қ. Жарықбаев, Т. Тәжібаев, С. Қалиев еңбектерінде тұлға қалыптасуы, ұлттық тәрбие, қызығушылық, қабілет және өмірлік бағдар мәселелері қарастырылған. Ал Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев, М. Мұқанов сынды қазақ ойшылдары адамның табиғи бейімі мен қабілетін ескерудің маңызын атап көрсеткен. Сондықтан жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауын тек психологиялық құбылыс ретінде ғана емес, ұлттық тәрбие, мәдени орта және әлеуметтік ықпалдар жүйесінде қарастыру қажет.

Жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауына әсер ететін факторлар ішкі және сыртқы болып бөлінеді. Ішкі факторларға қабілет, қызығушылық, бейімділік, мотивация, өзін-өзі бағалау, құндылық бағдар жатса, сыртқы факторларға отбасы, мектеп, құрдастар ортасы, әлеуметтік орта және еңбек нарығының сұранысы жатады. Қазіргі әдістемелік материалдарда да білім алушылардың ерте кәсіптік өзін-өзі анықтауын ұйымдастыру мектеп жұмысындағы маңызды бағыттардың бірі ретінде көрсетілген. Бұл кәсіби бағдар беру мәселесінің тек теориялық емес, практикалық маңызы да жоғары екенін дәлелдейді.

Осылайша, жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауы - тұлғаның ішкі әлеуеті мен әлеуметтік ортаның өзара ықпалы негізінде жүзеге асатын күрделі психологиялық-педагогикалық үдеріс. Классикалық теориялар бұл құбылыстың тұлғалық және мағыналық негіздерін түсіндірсе, қазіргі қазақстандық зерттеулер оның кәсіби диагностика, кәсіби бағдар және білім беру қолдауы арқылы жүзеге асатынын нақтылай түседі.

Жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауында мотивациялық саланың орны ерекше. Мотивация адамның белгілі бір мамандыққа қызығушылық танытуына, сол бағытта ізденуіне және кәсіби мақсат қоюына негіз болады. Егер жасөспірім таңдаған саласының мәнін түсінсе, оған деген ішкі қызығушылығы болса, онда оның кәсіби бағыты да тұрақтырақ қалыптасады. Ал сыртқы қысыммен, ата-ана талабымен немесе қоғамдағы беделге ғана сүйеніп жасалған таңдау көбіне тұлғаның ішкі сұранысына сәйкес келмей, кейін кәсіби қанағаттанбаушылыққа алып келуі мүмкін. Осы тұрғыдан алғанда, кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінде ішкі уәждің қалыптасуы маңызды психологиялық шарттардың бірі болып табылады [5].

Мотивациямен қатар құндылық бағдар да кәсіби таңдауға тікелей әсер етеді. Жасөспірім қандай өмірлік ұстанымдарды маңызды деп санаса, болашақ мамандығын да көбіне соған сәйкес таңдайды. Мысалы, бір жасөспірім үшін қоғамға пайда келтіру, адамдармен жұмыс істеу, көмек көрсету маңызды болса, ол педагогика, медицина, психология, әлеуметтік жұмыс сияқты мамандықтарға бейім болуы мүмкін. Ал екінші біреуі үшін шығармашылық

еркіндік, өзіндік даму немесе материалдық тұрақтылық басым болса, оның кәсіби бағдары басқа арнада қалыптасады. Сондықтан кәсіби өзін-өзі анықтауды зерттегенде жасөспірімнің тек қабілетін емес, оның өмірлік құндылықтарын, мақсаттарын, дүниетанымын да ескеру қажет.

Әдебиеттер:

1. Мағауова А.С., Қасен Г.А. Кәсіби өзін-өзі анықтау: теория, әдіснама, тәжірибе. - Алматы, 2024.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - М.: Академия, 2004.
3. Айтенова Э. және т.б. Проблемы профессионального самоопределения в психологической науке // Вестник КазНПУ. Серия "Психология". - 2024. _№78. - <https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.78.1.008>
4. Самитова А.Т., Ибадуллаева С.Ж., Қалкеева К.Р. және т.б. Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын қолдаудағы кәсіби бағдарлау диагностикасының рөлі // Торайғыров университетінің хабаршысы. Педагогикалық серисы. - 2024. -№ 4. - Б. 231-245.
5. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. - М., 1996.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ЗЕРТТЕУ

Әбдібекқызы С.
Игембаева К.С.

Қазіргі таңдағы жоғары білім беру парадигмасында білім алушының академиялық биіктерді бағындыруы тек оқытушының біліктілігіне немесе оқу бағдарламасының сапасына ғана емес, ең алдымен студенттің өзіндік ішкі ресурстарын басқара алу қабілетіне тікелей тәуелді. Жоғары мектеп қабырғасындағы оқу жетістігін айқындайтын іргелі факторлардың бірі ретінде өзін-өзі реттеу механизмін атап көрсетуге болады. Бұл ұғым студенттің білім алу жолындағы дербес жауапкершілігін сезінуін, уақыт секілді шектеулі ресурсты тиімді үйлестіруін, нақты мақсаттар белгілеп, оған жету жолындағы ішкі уәжін жоғалтпауын қамтиды. Сонымен қатар, бұл қабілет түрлі психологиялық кедергілер мен оқу жүктемелеріне төтеп бере алатын төзімділікті де білдіреді. Тарихи тұрғыдан алғанда, білім беру жүйесінде оқытушы басты фигура болып, студент тек ақпаратты қабылдаушы субъект рөлін атқарса, бүгінгі заманауи білім кеңістігі студенттің өзін-өзі дамытушы, белсенді әрі креативті тұлға ретінде қалыптасуын талап етеді. Осы орайда, егер білім алушы өз оқу траекториясын басқаруды, эмоционалдық интеллектін бақылауды және танымдық әрекетін жүйелеуді меңгермесе, оның академиялық нәтижелерінде тұрақсыздық пайда болуы әбден мүмкін. Демек, өзін-өзі реттеу дағдылары жай ғана пайдалы әдет емес, ол – болашақ маманның кәсіби құзыреттілігінің психологиялық іргетасы болып табылады [1; 44].

Ғылыми тұрғыдан өзін-өзі реттеу феноменін зерделеу барысында оның көпжақты құрылымдық компоненттерден тұратын күрделі жүйе екені

анықталды. Оның алғашқы сатысы – стратегиялық мақсат қою және соған сәйкес келетін нақты іс-қимыл жоспарын құру. Екінші маңызды кезең – оқу әрекеті барысындағы өзіндік мониторинг, яғни студент өз қадамдарының тиімділігін үнемі қадағалап, қажет болса түзетулер енгізіп отырады. Үшінші компонент ретінде рефлексиялық бағалауды атауға болады, бұл кезеңде білім алушы қол жеткізген нәтижелерін талдап, жіберілген қателіктерден сабақ алады және келесі жолы қолданылатын әдіс-тәсілдерін жетілдіреді. Осындай кешенді қабілеттер жиынтығы студенттің ішкі тәртібін нығайтып, оның білімге деген құштарлығын арттырады. Көбіне студенттер оқудағы қиындықтарды бағдарламаның ауырлығымен түсіндіруге бейім, бірақ тереңірек үңілсек, мәселенің негізі өзін-өзі ұйымдастыру мәдениетінің төмендігінде жатыр. Жоспарсыздық пен уақытты бейберекет жұмсау эмоционалдық қажуға әкеліп, оқу сапасын айтарлықтай төмендетеді. Бұл жағдай қазіргі жастар арасында белең алған академиялық прокрастинацияның, яғни маңызды істерді кейінге қалдыру дертінің басты катализаторына айналып отыр [1].

Бүгінгі таңда өзін-өзі реттеу дағдыларының өзектілігі цифрлық білім беру ортасына көшу жағдайында бұрынғыдан да арта түсті. Университеттердің онлайн платформаларға, электронды оқыту жүйелері мен аралас оқыту форматтарына ауысуы студентке бұрын-соңды болмаған еркіндік сыйлады. Алайда, бұл еркіндік сыртқы бақылаудың әлсіреуіне әкелді, демек, студенттің өз-өзіне қоятын талабы мен жауапкершілігі еселенуі тиіс. Егер білім алушының өзін-өзі басқару механизмі жетілмеген болса, ол виртуалды дәрістерді тыңдаудан жалтаруы, тапсырмаларды мерзімінен кешіктіруі мүмкін, бұл сайып келгенде үлгерімнің нашарлауына соқтырады. Әсіресе, әлеуметтік медиа мен гаджеттердің адам назарын оңай бөлетін заманында концентрацияны сақтау үлкен еңбекті қажет етеді. Өзін-өзі бақылай алмайтын студент ақпаратты тек үстірт қабылдап, білімнің терең қабаттарына бойлай алмайды. Сондықтан, ақпараттық тасқын кезінде өзін-өзі реттеу – бұл студенттің тек оқудағы ғана емес, жалпы өмірдегі бәсекеге қабілеттілігінің кепілі болып табылады.

Студенттердің өзін-өзі реттеу деңгейін зерттеуде қазіргі психология ғылымы сан түрлі диагностикалық әдістемелерді ұсынады. Олардың ішіндегі ең тиімділері – стандартталған сауалнамалар, мотивациялық шкалалар және тайм-менеджмент дағдыларын бағалауға арналған тестілер. Тәжірибе көрсеткендей, студенттердің оқу күнделіктерін жүргізуі мен олардың әрекетіне ұзақ мерзімді бақылау жасау да өте құнды мәліметтер береді. Кейбір алдыңғы қатарлы оқу орындары студенттерге апталық жоспарлау мен күнделікті өзін-өзі есеп беру жүйесін енгізуді ұсынады. Бұл әдіс уақыттың қайда жұмсалып жатқанын визуалды түрде көруге және оқу тәртібін жүйелеуге көмектеседі. Мұндай дағдысы қалыптасқан студенттер емтихан сессиялары кезінде де сабырлылық танытып, материалды алдын ала бөліп меңгеруге машықтанған. Керісінше, өзін-өзі ұйымдастыруы төмен білім алушылар барлық шаруаны соңғы сәтте бітіруге тырысып, қатты күйзеліске ұшырайды, бұл олардың психикалық саулығына да нұқсан келтіреді [2].

Өзін-өзі реттеудің ажырамас бөлігі ретінде эмоционалдық тұрақтылық пен

психологиялық икемділікті атап өткен жөн. Университеттегі оқу жолы тек жетістіктерден тұрмайды; онда сәтсіздіктер, төмен бағалар, ғылыми ізденістегі кедергілер мен тұлғааралық қақтығыстар кездесіп тұрады. Осындай сәттерде өзін-өзі реттеу қабілеті жоғары студент өз эмоцияларын ақылға жеңдіріп, болған жағдайды трагедия емес, тәжірибе ретінде қабылдай біледі. Бұл психологиялық төзімділік тұлғаның ішкі өсуін жеделдетіп, жаңа белестерге жол ашады. Халықаралық зерттеулердің нәтижелері бойынша, өзін-өзі басқару деңгейі жоғары студенттердің стресске төзімділігі жоғары және олардың академиялық көрсеткіштері әлдеқайда тұрақты болады. Олар тек оқу үдерісін жоспарлап қоймайды, сонымен бірге өз күшіне деген сенімділікті қалыптастырып, кез келген қиындыққа позитивті тұрғыдан қарауды әдетке айналдырады.

Бұл дағдылардың әсері тек студенттік кезеңмен шектелмейді, ол болашақ кәсіби маман ретінде қалыптасу үдерісіне де елеулі ықпал етеді. Жоғары оқу орнын аяқтап, еңбек нарығына шыққан маманды ешкім университеттегідей қатаң қадағаламайды. Жұмыс берушілер үшін қызметкердің өз бетінше шешім қабылдай алуы, тапсырмаларды бақылаусыз-ақ сапалы орындауы және дедлайнды сақтауы - ең басты құндылықтардың бірі. Осы тұрғыдан алғанда, өзін-өзі реттеу - бұл маңызды әлеуметтік-кәсіби капитал. Көптеген заманауи корпорациялар қызметкерлерді іріктеу кезінде олардың дипломдағы бағаларына ғана емес, сонымен бірге өзін-өзі ұйымдастыру, мақсатқа ұмтылу және жауапкершілік алу қабілеттеріне басымдық береді. Университетте бұл қабілеттерін шыңдаған студент кәсіби ортаға жылдам бейімделіп, мансаптық сатымен жедел көтерілуге мүмкіндік алады. Демек, бұл мәселенің маңызы тек психологиялық шеңберде емес, кеңірек әлеуметтік-экономикалық контексте қарастырылуы тиіс [3].

Студенттердің өзін-өзі реттеу қабілетін арттыру мақсатында жоғары оқу орындарында кешенді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін құру қажеттілігі туындап отыр. Ең алдымен, білім алушыларға арналған тайм-менеджмент, стратегиялық жоспарлау және стресс-менеджмент бойынша тұрақты тренингтер мен курстар өткізілуі тиіс. Екіншіден, оқу бағдарламалары студенттің дербестігін дамытатын жобалық оқыту, кейс-стади және өзіндік ізденіс жұмыстарына негізделуі керек. Үшіншіден, білім алушының өзін-өзі объективті бағалау тетіктерін жетілдіру маңызды. Оқытушы тарапынан берілетін конструктивті кері байланыс студенттің өз кемшіліктерін түсініп, оны түзету бағытында жұмыс істеуіне жол ашады. Егер бағалау жүйесі ашық әрі әділ болса, бұл студенттің өзін-өзі реттеу механизмін ынталандырып, оны жаңа жетістіктерге жігерлендіреді.

Сонымен қатар, студенттің өзін-өзі реттеу деңгейіне оны қоршаған әлеуметтік микроортаның да тигізер әсері мол. Достар ортасы, отбасылық құндылықтар, экономикалық жағдайлар мен тұрмыстық факторлар студенттің психологиялық күйіне тікелей әсер етеді. Мысалы, жатақхана жағдайындағы шу немесе материалдық жетіспеушілікке байланысты жұмыс істеу қажеттілігі студенттің уақытын шектеп, оның төзімділігін сынайды. Алайда, дәл осындай

қиын жағдайларда өзін-өзі реттеу дағдысы мықты студенттер ресурстарды тиімді пайдалана отырып, оқу мен жұмысты қатар алып жүрудің оңтайлы жолдарын таба алады. Бұл өзін-өзі реттеудің тек ішкі ерік-жігер ғана емес, сонымен қатар сыртқы ортаның қысымына қарсы тұруға мүмкіндік беретін маңызды бейімделу механизмі екенін тағы бір мәрте дәлелдейді [4].

Ғылыми зерттеулер барысында студенттің өзін-өзі басқару деңгейін нақты өлшеу үшін бірқатар индикаторларды негізге алу қажет. Бұл көрсеткіштерге тапсырмаларды тапсырудағы ұқыптылық, дәрістерге қатысудың тұрақтылығы, ақпаратты жүйелі меңгеру әдістері және қиын сәттердегі эмоционалдық ұстамдылық жатады. Тәжірибелік бақылаулар көрсеткендей, өзін-өзі реттеу деңгейі жоғары студенттердің оқу стилі айқын мақсатқа бағытталған және жүйелі болып келеді. Олар әр күнін жоспарлап, алдына орындалуы мүмкін нақты міндеттер қояды. Ал бұл қасиеттері әлсіз студенттерде хаостық әрекеттер басым: олардың мотивациясы тұрақсыз, оқуға деген көзқарасы үстірт. Бұл алшақтық әсіресе емтихан тапсыру кезеңінде анық байқалады, өйткені сессия – студенттің өзін-өзі ұйымдастыру мәдениетінің шынайы айнасы іспетті [5].

Студенттердің өзін-өзі реттеу үдерісіндегі маңызды, бірақ жиі тасада қалатын қырларының бірі – когнитивті жүктемені басқару және метатанымдық мониторинг жүйесі. Метатаным студентке тек ақпаратты игеріп қана қоймай, өзінің қалай білім алатынын түсінуге, яғни "оқуды үйренуге" мүмкіндік береді. Өзін-өзі реттеуі жоғары білім алушы тапсырманы орындау барысында өзінің танымдық стратегияларын үнемі талдап, егер таңдалған әдіс тиімсіз болса, оны дереу басқа тәсілмен алмастыра алады. Бұл дегеніміз, адам өз ойлау процесінің операторына айналады, бұл интеллектуалдық ресурстарды үнемдеуге және күрделі академиялық міндеттерді шешуде жоғары креативтілік танытуға жол ашады. Мұндай ішкі бақылау деңгейі студенттің интеллектуалдық әлеуетін барынша ашуға септігін тигізеді.

Сонымен қатар, қазіргі білім беру ортасында өзін-өзі реттеу мен "цифрлық гигиена" мәселесі ажырамас тұтастыққа айналды. Ақпараттық технологиялардың шексіз мүмкіндіктерімен қатар келген "цифрлық алаңдатушылық" (digital distraction) феномені студенттің зейінін үнемі сынаққа салып отырады. Өзін-өзі басқару механизмі жетілген студент виртуалды кеңістіктегі пайдасыз мәліметтер ағынынан өзін қорғайтын ішкі "сүзгіні" қалыптастырады. Бұл жерде тек уақытты басқару емес, сонымен бірге когнитивті зейінді шоғырландыру маңызды. Гаджеттерді ойын-сауықтан гөрі білім алу құралы ретінде саналы түрде пайдалану – бұл заманауи студенттің тұлғалық өсуі мен академиялық тұрақтылығының негізгі көрсеткіші болып табылады.

Тұлғалық даму тұрғысынан қарағанда, өзін-өзі реттеу мен ішкі мотивацияның тепе-теңдігі зерттеудің өзекті бағыты болып қала бермек. Егер студент тек диплом алу немесе сыртқы бағалау үшін оқыса, оның өзін-өзі бақылау жүйесі сыртқы қысым азайған сәтте (мысалы, қашықтан оқытуда) бірден әлсірейді. Ал білімді ішкі құндылық ретінде қабылдайтын студентте өзін-өзі реттеу "мәжбүрлеу" деңгейінен "өзін-өзі жүзеге асыру" деңгейіне

көтеріледі. Бұл психологиялық күй студенттің оқу процесінен ләззат алуына және қиындықтарды жеке өсудің баспалдағы ретінде көруіне мүмкіндік беріп, ұзақ мерзімді кәсіби тұрақтылықты қамтамасыз етеді.

Университеттегі академиялық еркіндік пен жауапкершілік арасындағы диалектикалық байланыс та өзін-өзі реттеу арқылы шешіледі. Жоғары мектептегі оқыту форматы мектептегідей қатаң бақылауды қарастырмайды, бұл студенттен жоғары деңгейдегі ерік-жігерді талап етеді. Өзін-өзі реттеу механизмі қалыптаспаған жағдайда, берілген еркіндік "академиялық анархияға" немесе жауапкершіліктен қашуға әкелуі мүмкін. Осы орайда, оқу орындары тек теориялық білім беріп қана қоймай, студенттің дербес шешім қабылдау және сол шешімнің салдарына жауап беру қабілетін дамытатын орта қалыптастыруы тиіс. Оқытушы мен студент арасындағы серіктестік қарым-қатынас бұл процесте катализатор рөлін атқарып, тұлғаның өзіндік тәртіп мәдениетін шыңдай түседі.

Студенттік кезеңде қалыптасқан өзін-өзі реттеу дағдыларының соңғы сатысы – бұл эмоционалдық интеллекттің академиялық ортаға бейімделуі. Өз эмоцияларын басқара алатын студент емтихан алдындағы үрейді бақылауда ұстап, білімін толық көрсетуге мүмкіндік алады. Бұл қабілет тек оқу үлгерімін арттырып қана қоймай, студенттің әлеуметтік ортадағы қақтығыстарды шешуіне, топтық жұмыстарда көшбасшылық танытуына септігін тигізеді. Ішкі тепе-теңдікті сақтау арқылы студент өзінің психикалық ресурстарын тиімді бөледі, бұл оның оқудан қажуының (burnout) алдын алады. Осылайша, өзін-өзі реттеу – бұл интеллектуалдық және эмоционалдық қуатты біріктіретін тұлғалық тұтастықтың кепілі.

Қорытындылай келе, студенттердің өзін-өзі реттеу дағдылары заманауи жоғары білім беру жүйесінің ажырамас әрі шешуші бөлігі болып табылады. Теориялық талдаулар көрсеткендей, бұл қабілет тек академиялық жетістіктерді ғана емес, сонымен қатар тұлғаның психологиялық саулығын, кәсіби деңгейін және әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыратын күрделі механизм. Өзін-өзі басқара алатын студент кез келген ақпараттық тасқын мен эмоционалдық стресс жағдайында өзінің мақсатын айқын көре алады және соған жетудің оңтайлы жолдарын таңдайды. Болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігі оның бойындағы ішкі тәртіп пен ерік-жігердің үйлесіміне тікелей байланысты. Сондықтан, университет қабырғасында өзін-өзі реттеу мәдениетін қалыптастыру - бұл тек білім беру емес, саналы әрі дербес тұлғаны тәрбиелеудің стратегиялық негізі болып қала бермек.

Студенттердің өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту мәселесі - заманауи білім беру жүйесінің өзекті әрі шешілуі тиіс басты міндеттерінің бірі. Бұл дағдылар тек академиялық үлгерімді жақсартудың құралы ғана емес, сонымен бірге тұлғаның психологиялық саулығын сақтаудың, ішкі әлеуетін ашудың және ертеңгі күні кәсіби маман ретінде сұранысқа ие болудың басты шарты. Өзін-өзі реттеу - бұл адамның ішкі тәртібі мен еркіндігінің үйлесімі, ал мұндай үйлесім орнаған жерде міндетті түрде тұрақты ілгерілеушілік болады. Сондықтан, жоғары оқу орындарында студенттерге бағытталған жүйелі психологиялық

қолдау шараларын күшейту - уақыт талабы. Егер білім алушы өзін-өзі басқару өнерін меңгерсе, ол тек диплом алып қана қоймай, өмірдің кез келген сынағында жеңіске жете алатын нағыз тұлға болып қалыптасады.

Әдебиеттер:

1. Немов Р.С. Психология: учебник в 3-х томах. - Москва: 2005. - 1-том: Основы общей психологии. - 688 с.
2. Зимняя И.А. Педагогикалық психология: Оқулық. - Алматы: Білім, 2005. - 480 б.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - Москва: Издание, 2003. - 720 с.
4. Құдайбергенова К.С. Құзырлылық табиғаты - тұлғаның өзін-өзі дамытуының ғылыми-әдіснамалық негізі. - Алматы: Рауан, 2006. - 232 б.
5. Жарықбаев Қ.Б. Психология: Оқулық. - Алматы: Мектеп, 2002. - 352 б.

ПРОКРАСТИНАЦИЯ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ОСОБЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Бакил Д.Е.
Капашева Г.А.

Проблема психологической устойчивости и продуктивности личности в условиях интенсификации образовательного процесса стала одной из центральных в современной психологии. Динамичный характер жизни, интеграция цифровых технологий во все сферы деятельности и высокие требования к академическим достижениям создают специфическую среду, в которой от студента требуется не только владение знаниями, но и высокий уровень саморегуляции. Однако на практике педагоги и психологи всё чаще сталкиваются с феноменом, существенно препятствующим профессиональному становлению будущих специалистов - прокрастинацией. Данное явление, выражающееся в осознанном и добровольном откладывании выполнения значимых задач на более поздний срок, несмотря на понимание неизбежных негативных последствий, представляет собой серьезную угрозу для психологического благополучия и учебной успешности молодежи. Актуальность изучения прокрастинации именно в студенческом возрасте обусловлена качественной трансформацией социальной ситуации развития личности. Переход от школьной системы обучения, характеризующейся внешним контролем, к академической свободе вуза требует от студента самостоятельности в планировании времени и распределении ресурсов. Для многих молодых людей этот этап становится триггером для проявления деструктивных копинг-стратегий. В современных реалиях прокрастинация перестает восприниматься как случайный эпизод неорганизованности или обычная "лень"; она приобретает характер устойчивой личностной особенности, тесно связанной с когнитивными и эмоциональными структурами субъекта [3]. Многочисленные исследования показывают, что природа прокрастинации глубоко иррациональна. Личность попадает в своеобразную

ловушку: осознавая важность учебной задачи, студент испытывает перед ней тревогу или страх неудачи, что заставляет его переключать внимание на более приятные, но малозначимые действия (социальные сети, бытовые дела, развлечения). Это дает кратковременное эмоциональное облегчение, однако в долгосрочной перспективе ведет к нарастанию стресса, снижению самооценки и формированию чувства вины. Таким образом, прокрастинация становится своеобразным защитным механизмом, который, к сожалению, лишь усугубляет внутреннее напряжение. В данной статье анализируется психологическая сущность прокрастинации как системного свойства личности. Особое внимание уделяется анализу причинно-следственных связей между личностными характеристиками студентов, такими как уровень тревожности, перфекционизм, особенности волевой регуляции и склонностью к систематическому откладыванию дел. Понимание этих механизмов необходимо для разработки эффективных стратегий психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях современной высшей школы, где способность к эффективному самоуправлению становится одним из ключевых критериев будущей профессиональной конкурентоспособности.

В современной психологической науке существуют различные подходы к интерпретации прокрастинации как сложного личностного образования. Каждый из них акцентирует внимание на специфических аспектах этого многогранного феномена. Наиболее фундаментальным является подход, основанный на анализе механизмов саморегуляции и мотивации. В рамках поведенческого подхода (П. Стил) прокрастинация рассматривается как стратегия добровольного откладывания задач при наличии альтернативных, более приятных действий [1]. Психодинамический подход трактует это явление как защитный механизм психики, позволяющий избежать тревоги, связанной с возможной неудачей. В свою очередь, когнитивный подход (Дж. Феррари) объясняет возникновение прокрастинации через устойчивые личностные черты: перфекционизм, низкую самооценку и страх негативной оценки со стороны окружающих [2].

Прокрастинация - это непростой, динамичный процесс, интегрирующий когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Он начинается с восприятия задачи и оценки её сложности, что требует развитого прогностического мышления. Далее следует этап эмоционального реагирования, где из-за страха ошибки или скуки возникает внутреннее напряжение. На этом пути прокрастинация кристаллизуется в устойчивый стиль поведения. Согласно современным классификациям, этот процесс приводит к формированию либо ситуативных задержек, вызванных внешними факторами, либо устойчивых личностных паттернов. Выделяются различные типы прокрастинаторов: тревожный и перфекционистический, стремящиеся избежать стресса от несовершенства, а также избегающий и импульсивный, отражающие дефицит волевого контроля. Именно в студенческий период и в дальнейшей жизни эти паттерны становятся важным фактором академической адаптации и профессионального становления. На формирование

индивидуального профиля прокрастинации влияет совокупность различных факторов. Вслед за исследователями данного феномена (Н. Шиллер, Т.Ю. Юдеева), мы можем выделить несколько групп таких факторов: социально-культурные (цифровизация среды, обилие дистракторов); индивидуально-типологические (импульсивность, уровень нейротизма); когнитивные (особенности восприятия времени, ригидность планирования); субъектно-личностные (уровень локуса контроля, волевая устойчивость). Особое место среди них занимает структура ценностных ориентаций, которая определяет значимость учебных задач и готовность личности вкладывать ресурсы в их реализацию.

На наш взгляд, актуальной на сегодняшний момент является проблематика взаимосвязи прокрастинации с эмоциональным интеллектом студентов. Эмоциональный интеллект выступает базовым механизмом, позволяющим личности осознавать нарастающее напряжение перед сложной задачей и трансформировать его в рабочее состояние. Согласно модели Д.В. Люсина, способность к управлению эмоциями позволяет минимизировать деструктивное влияние тревоги. Высокая эмоциональная компетентность коррелирует с предпочтением проактивных стратегий поведения, в то время как дефицит навыков саморегуляции ведет к использованию "откладывания на завтра" как деструктивной защиты от стресса. В студенческом возрасте эмоциональный интеллект становится "внутренним навигатором": студенты с развитым внутриличностным интеллектом способны вовремя распознать предвестники апатии и применить приемы самоподдержки, не допуская накопления задолженностей и психологического истощения. Углубляясь в дальнейшие жизненные перспективы, можно утверждать, что паттерны преодоления прокрастинации закладывают фундамент будущей профессиональной устойчивости. Для будущего специалиста умение эффективно распределять ресурсы и справляться с сопротивлением перед новыми задачами становится важным компонентом профессиональной пригодности. Личность с высоким уровнем ответственности и осознанности воспринимает дедлайны как ориентиры развития, тогда как привычка к систематическому откладыванию неизбежно ведет к профессиональному выгоранию и социальной изоляции.

Параллельно с эмоциональным интеллектом в этот процесс включено самоотношение личности. В рамках концепции В.В. Столина самоотношение отражает степень самопринятия и веры в собственную эффективность. Согласно работам К. Роджерса, позитивное самоотношение способствует устойчивости перед лицом трудностей: студент, принимающий свои ошибки, меньше склонен затягивать начало работы из-за страха критики [4]. Напротив, негативное самоотношение и внутренняя конфликтность провоцируют "самосаботаж" в форме прокрастинации. Личность с устойчивым самоуважением чаще использует планирование как средство самореализации, тогда как низкое самопринятие заставляет человека бесконечно перепроверять детали (перфекционизм) или полностью уклоняться от деятельности, чтобы сохранить хрупкий психологический комфорт. Эмоциональный интеллект и

самоотношение по-разному влияют на динамику прокрастинации. Развитый эмоциональный интеллект обеспечивает гибкость в выборе инструментов работы, а адекватное самоотношение создает фундамент уверенности в результате [5]. В совокупности эти характеристики определяют, станет ли учебная деятельность для студента пространством роста или источником перманентного стресса и дезадаптации.

В современном обществе роль психологических ресурсов, обеспечивающих продуктивность личности, невозможно переоценить. Понимание взаимосвязи между эмоциональным интеллектом, самоотношением и прокрастинацией необходимо для разработки программ поддержки студентов в период их профессионального старта. Особое внимание следует уделять развитию навыков осознанной саморегуляции и формированию позитивного самопринятия через психолого-педагогические тренинги. Прокрастинация может выступать как сигнал о внутреннем неблагополучии, так и как привычная форма поведения, препятствующая успеху. От того, насколько студент способен осознать свои мотивационные барьеры и использовать внутренние ресурсы для их преодоления, зависит его профессиональная состоятельность и удовлетворенность будущей жизнью.

Литература:

1. Lay C. At Last, My Research Article on Procrastination // Journal of Research in Personality. - 1986. - № 20. - P. 474-495.
2. Стил П. Прокрастинация: почему мы всё откладываем на потом. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.
3. Феррари Дж. Still Procrastinating? The No Regrets Guide to Getting It Done. - New York: Wiley, 2010.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002.
5. Ильин Е. Психология воли. - СПб.: Питер, 2009.

СТУДЕНТТІК ӨМІРДЕГІ ПРОКРАСТИНАЦИЯ МЕН МОТИВАЦИЯНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Бакирова А.Е.
Сланбекова Г.К.

Қазіргі жоғары білім жүйесінде студенттен тек білімді меңгеру ғана емес, сонымен бірге өзіндік жоспар құру, оқу жүктемесін бөлу, мерзімге бағыну, эмоциялық қысымды реттеу және ұзақ мерзімді мақсатқа тұрақты ұмтылу талап етіледі. Осындай жағдайда прокрастинация студенттік өмірдің кең таралған психологиялық және академиялық құбылыстарының біріне айналып отыр. Ол жай еріншектік емес, көбіне тапсырманы бастауға психологиялық дайын еместікпен, шамадан тыс мазасыздықпен, сәтсіздіктен қорқумен, ішкі мотивацияның әлсіреуімен және уақытты басқару дағдыларының жеткіліксіздігімен астасатын күрделі мінез-құлықтық үлгі болып саналады. Ал мотивация оқу әрекетінің бағытын, қарқынын және тұрақтылығын

айқындайтын негізгі тетік ретінде көрінеді. Студент оқуын не үшін жалғастырып жүргенін, белгілі бір пәнді не себепті меңгеруі қажет екенін, бүгінгі әрекетінің ертеңгі кәсіби бейнесіне қалай әсер ететінін түсінген сайын оның оқу белсенділігі күшейеді.

Зерттеудің мақсаты - студенттік өмірдегі прокрастинация мен мотивацияның өзара байланысын айқындап, олардың академиялық мінез-құлыққа ықпалын талдау. Зерттеу міндеттері: прокрастинация мен мотивация ұғымдарының мазмұнын нақтылау; олардың студенттік оқу тәжірибесінде қалай көрінетінін сипаттау; отандық және шетелдік жаңа зерттеулерді салыстыра қарастыру; 40 студентке жүргізілген сауалнама нәтижелері негізінде эмпирикалық тұжырым жасау; практикалық ұсынымдар ұсыну. Зерттеу объектісі - жоғары оқу орнындағы студенттердің оқу әрекеті. Зерттеу пәні - студенттік өмір жағдайында мотивация деңгейі мен прокрастинация көрінісінің өзара байланысы. Зерттеудің теориялық маңызы прокрастинацияны тек мінез кемшілігі емес, мотивациялық және реттеуші механизмдермен сабақтас психологиялық құбылыс ретінде түсіндірумен байланысты. Практикалық маңызы оқу процесінде студенттердің ішкі уәжін күшейту, тапсырмаларды кезеңдеу, кері байланыс беру және уақытты басқару дағдыларын қалыптастыруға бағытталған ұсыныстар ұсынуында.

Прокрастинацияның студенттік ортадағы механизмін түсіндіруде эмоционалдық реттеу мәселесі маңызды орын алады. Д.Б. Ахметова мен М.М. Бегимова жүргізген сандық зерттеуде эмоционалдық интеллект пен прокрастинация өзара байланысты құбылыстар ретінде қарастырылып, эмоцияны тану мен басқару қабілеті әлсіз болған жағдайда кейінге қалдыру әрекеті күшейетіні көрсетілген. Бұл еңбектің құндылығы – прокрастинацияны тек уақыт тапшылығы емес, тұлғаның ішкі психологиялық ұйымдасуымен сабақтастыра қарауында. Зерттеу логикасынан "эмоцияны игеру - әрекетті игеру" деген тұжырымды шығаруға болады. Студент өз күйзелісін, қорқынышын немесе ішкі қысымын басқара алмаса, ол тапсырманы орындауға емес, сол жағымсыз күйден уақытша қашуға бейім келеді. Мұндай жағдайда прокрастинация қысқа мерзімді психологиялық жеңілдік бергенімен, ұзақ мерзімде оқу сапасын әлсіретеді [1; 20].

Отандық психологиялық-педагогикалық зерттеулерде прокрастинация мен оқу мотивациясы тікелей сабақтастықта қарастырылады. С. Бурленова мен Р.Ш. Сабирова жоғары мектеп студенттері арасында жүргізген зерттеуде академиялық прокрастинация факторлары мен оқу мотивтері арасында статистикалық мәнді байланыстар табылғанын көрсетеді. Бұл еңбек студент тапсырманы кейінге қалдырған сайын оның оқу әрекетіне деген қатынасы да әлсірей түсетінін дәлелдеуге мүмкіндік береді. Мұнда маңыздысы - мотивацияның сыртқы бақылауға ғана емес, ішкі мағынаға сүйенуі. Егер студент оқу әрекетін өз дамуының бөлігі ретінде қабылдаса, кейінге қалдыру деңгейі де төмен болады. Ал оқу тек баға алу, сыннан қашу немесе формалды талапты өтеу ретінде ұғынылса, прокрастинация тұрақты мінез-құлыққа айналуы ықтимал [2; 62].

Шетелдік жаңа еңбектер бұл байланысты кеңірек академиялық бейімделу аясында түсіндіреді. П. Влахопану, Л. Маска, Д. Каламарас және Ф. Насика университет студенттерін мотивация, прокрастинация және оқу ортасына бейімделу көрсеткіштері бойынша салыстырып, бұл үш өлшемнің бірге қарастырылғанда студенттің үлгерімі мен оқу профилін нақтырақ сипаттайтынын анықтаған. Авторлар мотивацияның жоғары болуы автоматты түрде табысқа жеткізбейтінін, егер ол тиімді мінез-құлықтық реттеумен ұштаспаса, нәтиже әлсірейтінін аңғартады. Басқаша айтқанда, студенттің ниеті бар, бірақ әрекеті ұйымдаспаған болса, прокрастинация сол ниеттің іске асуын тежейді. Мұнда прокрастинация мотивацияны жоққа шығаратын емес, оны әлсірететін аралық буын ретінде көрінеді [3; 154].

Қазақстандық зерттеу кеңістігінде осы мәселеге жақын келетін тағы бір маңызды бағыт - өзін-өзі басқару дағдылары. Г.Б. Капбасова мен А.К. Садыкова self-management пен академиялық жетістік арасындағы оң байланысты көрсете отырып, мақсат қою, уақытты басқару, мотивацияны сақтау және өзін-өзі реттеу оқу нәтижесіне тікелей әсер ететінін айқындайды. Бұл тұжырым прокрастинацияны азайтудың кілті тек "ынталандыр" деген жалпылама ұран емес екенін, нақты ұйымдастырушылық дағдыларды дамыту қажеттігін дәлелдейді. Студент мотивациясын сақтау үшін тапсырманы бөліктерге ажырату, мерзімді алдын ала жоспарлау, қысқа аралық мақсаттар қою сияқты әрекеттер қажет. Демек, мотивация мен прокрастинация арақатынасы уақытты басқару мәдениеті арқылы да реттеледі [4; 51].

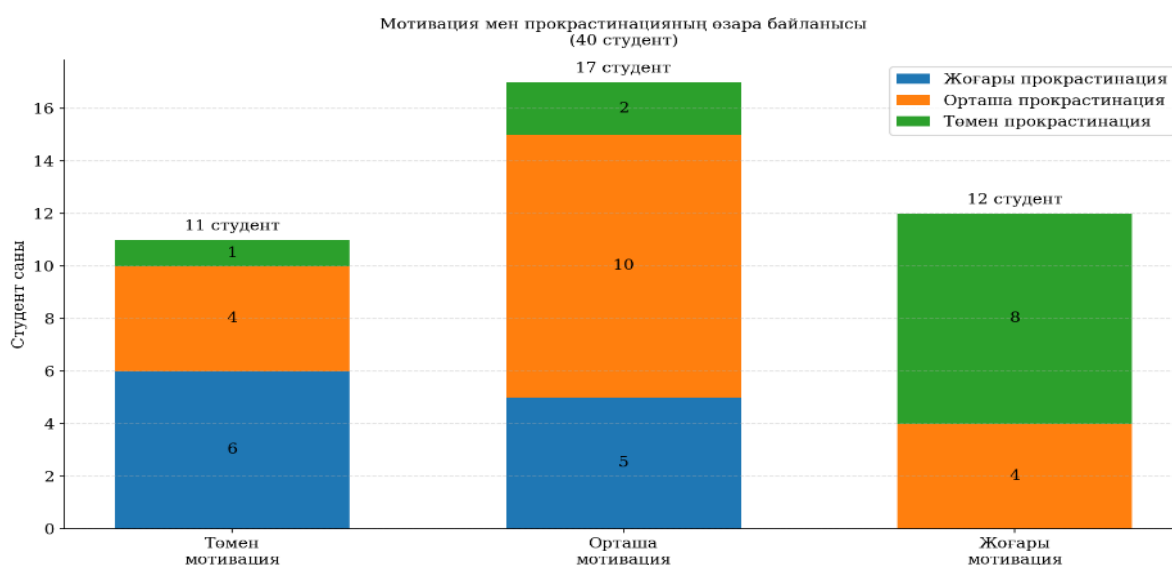
Н. Кочер мен Г. Шекердің зерттеуі университет студенттеріндегі академиялық прокрастинацияның жай ғана ерік-жігердің әлсіздігі немесе жалқаулық емес, керісінше жауапкершілік, экстраверсия және тәжірибеге ашықтық сияқты іргелі тұлғалық қасиеттермен, сондай-ақ студенттің эмоционалдық-еріктік аясымен астасып жатқан күрделі психологиялық процесс екенін айқын дәлелдейді; бұл тұрғыда академиялық мотивация ең маңызды болжаушы фактор (предиктор) ретінде көрінеді, өйткені өзінің кәсіби дамуына ішкі қызығушылығы жоғары, болашағынан үміті зор және өз әрекетінің нақты нәтиже беретініне сенетін "өзіндік тиімділігі" (self-efficacy) қалыптасқан студент уақыт ресурстарын барынша ұтымды әрі саналы түрде басқара алады. Керісінше, оқу материалының мазмұны зеріктіргенде немесе оқу әрекетінің тұлғалық мәні көмескіленіп, тек сыртқы қысым мен баға алу қажеттілігі ғана қалғанда, когнитивті деңгейдегі "қарсылық" жұмысты кейінге қалдыру жиілігін арттыратыны анықталған; сондықтан студенттердің өзін-өзі реттеу қабілетін дамыту және ішкі уәжін күшейту - прокрастинациямен күресудің жанама емес, ең тиімді әрі тікелей стратегиялық жолы болып табылады [5; 47].

Ф. Тисокко мен М. Фернандес Липорасе зерттеуінде пандемия кезеңінде студенттердегі прокрастинацияның артқаны, ал академиялық мотивацияның салыстырмалы түрде тұрақты қалғаны анықталған. Бұл тұжырым өте маңызды, себебі ол мотивация бар болғанымен, сыртқы орта өзгерсе, оқу тәртібі мен өзін-өзі бақылау әлсіреуі мүмкін екенін көрсетеді. Авторлар пандемия кезіндегі студенттерде прокрастинацияға жатқызылу қаупі 22% жоғарылағанын жазады.

Осыдан мотивация мен прокрастинация әрдайым бір сызықтың екі ұшы емес, кейде бөлек қозғалып, бірақ бір-біріне ықпал ететін құбылыстар екенін байқаймыз. Яғни студент "оқығым келеді" деп сезінгенімен, оқуды бастау және жүйелі жалғастыру дағдысы жеткіліксіз болса, прокрастинация қайтадан алдыңғы орынға шығады [6; 21].

Жүргізілген авторлық сауалнама студенттік ортадағы прокрастинация мен оқу мотивациясының арақатынасын нақты эмпирикалық деректер негізінде талдауға мүмкіндік берді. Зерттеуге барлығы 40 студент қатысты. Бұл көрсеткіш алынған нәтижелерді шағын академиялық топ шеңберінде салыстырмалы түрде нақты сипаттауға негіз болды. Сауалнама қорытындысы бойынша қатысушылардың 27,5%-ында прокрастинация деңгейі жоғары, 45,0%-ында орташа, 27,5%-ында төмен екені анықталды. Сандық тұрғыдан алғанда, бұл 11 студентте жоғары, 18 студентте орташа, 11 студентте төмен прокрастинация байқалғанын көрсетеді. Осы мәліметтердің өзі студенттердің басым бөлігі оқу әрекетінде толық ұйымдаспаған немесе толық тәртіпті деген екі шеткі топқа емес, аралық күйге жататынын байқатады. Яғни олардың көпшілігі тапсырманы мүлде елемейтіндер қатарына қосылмайды, бірақ жұмысты дер кезінде бастап, жүйелі аяқтауда тұрақты дағды қалыптастыра алмаған.

Оқу мотивациясы көрсеткіштері де осы аралық жағдайды айқындай түсті (сурет 1).



Сурет 1. Сауалнама нәтижелері

Сауалнама нәтижесі бойынша 40 студенттің 30,0%-ында, яғни 12 студентте оқу мотивациясы жоғары, 42,5%-ында, яғни 17 студентте орташа, ал 27,5%-ында, яғни 11 студентте төмен деңгей тіркелді. Бұл көрсеткіш студенттердің едәуір бөлігі білім алудың қажеттілігін түсінетінін, алайда сол түсінік әрдайым тұрақты оқу белсенділігіне айнала бермейтінін дәлелдейді. Басқаша айтқанда, студенттердің бір бөлігі оқу мақсатын мойындағанымен, күнделікті тапсырма

орындау барысында ерік-жігер, өзін-өзі реттеу, уақытты бөлу және зейінді шоғырландыру сияқты дағдыларда қиындық көреді. Сондықтан орташа мотивация көрсеткіші тек қызығушылықтың әлсіздігін емес, сонымен бірге оқу әрекетінің ішкі ұйымдасуының толық қалыптаспағанын да білдіреді.

Сауалнама берілген нәтижелерді тереңірек қарастырғанда, мотивация мен прокрастинация арасындағы байланыс айқындала түседі. Мотивациясы төмен 11 студенттің 6-еуінде жоғары прокрастинация, 4-еуінде орташа прокрастинация, 1-еуінде төмен прокрастинация анықталған. Бұл топта төмен мотивацияның кейінге қалдыру мінез-құлқымен тығыз ұштасатыны байқалады. Яғни оқу әрекетіне ішкі қызығушылығы әлсіз студент тапсырманы маңызды даму мүмкіндігі ретінде емес, міндетті қысым немесе мазасыздық көзі ретінде қабылдауы ықтимал. Соның салдарынан ол жұмысты кейінге шегере береді, ал бұл кейін үлгермеушілікке, уайымға, кінә сезіміне және өзіне деген сенімнің әлсіреуіне алып келеді.

Мотивациясы жоғары 12 студенттің ешқайсысында жоғары прокрастинация тіркелмеуі де өте маңызды нәтиже болып саналады. Оның ішінде 8 студентте төмен, 4 студентте орташа прокрастинация анықталған. Бұл жоғары мотивацияның студентті оқу тапсырмасын дер кезінде орындауға, мақсатқа бағытталуға және академиялық жауапкершілікті сақтауға итермелейтінін көрсетеді. Сонымен қатар бұл топта да орташа прокрастинацияның болуы мотивацияның жалғыз шешуші фактор емес екенін дәлелдейді. Студенттің оқуға ынтасы жоғары болғанымен, уақыт тапшылығы, бірнеше пәндік жүктеменің қабаттасуы, эмоционалдық шаршау, тапсырманың күрделілігі немесе нақты жоспардың болмауы оның әрекетін баяулатуы мүмкін.

Ал мотивациясы орташа 17 студенттің 5-еуінде жоғары, 10-еуінде орташа, 2-еуінде төмен прокрастинация байқалды. Бұл топ ең тұрақсыз және құбылмалы санатқа жатады. Себебі мұндай студенттерде оқу әрекеті жағдайға тәуелді түрде өзгереді: егер тапсырма түсінікті, көлемі нақты, мерзімі айқын және оқытушы тарапынан қолдау жеткілікті болса, олар белсенді жұмыс істей алады. Ал талап күшейгенде, тапсырма күрделенгенде немесе психологиялық қысым артқанда кейінге қалдыру әрекеті жиілейді. Сондықтан дәл осы орташа мотивациялы топ студенттік ортадағы прокрастинацияны түсіндіруде ерекше назар аударуды қажет етеді.

Егер осы үш топтың өзара арақатынасына тұтас қарасақ, жоғары мотивация мен төмен прокрастинацияның жиі қатар келуі, ал төмен мотивация мен жоғары прокрастинацияның бір-бірімен үйлесуі анық байқалады. Бұл оқу әрекетінің табыстылығы тек зияткерлік мүмкіндікке емес, сонымен бірге ішкі ынтаға, өзін-өзі ұйымдастыруға және эмоционалдық тұрақтылыққа да тәуелді екенін көрсетеді. Сауалнама нәтижелері студенттік ортада прокрастинацияны азайту үшін тек уақытты басқару техникасын үйрету жеткіліксіз екенін, сонымен қатар оқу мотивациясын күшейтуге, тапсырмалардың маңызын түсіндіруге, кезеңдік бақылау мен психологиялық қолдау тетіктерін дамытуға басымдық беру қажеттігін аңғартады.

Алынған нәтижелер студенттік өмірде прокрастинация мен мотивацияның

кері бағытта байланысатынын көрсетеді. Бұл байланыс сызықтық және қарапайым емес. Біріншіден, ішкі мотивация күшейген сайын студент тапсырманың маңызын тереңірек түсінеді, сондықтан оны кейінге қалдыру ықтималдығы азаяды. Екіншіден, сыртқы қысымға сүйенген мотивация қысқа мерзімде нәтиже бергенімен, ұзақ мерзімде тұрақты академиялық тәртіп қалыптастыруға әлсіз болуы мүмкін. Үшіншіден, эмоцияны реттей алмау, шамадан тыс кемелдікке ұмтылу, тапсырманың күрделілігінен қорқу секілді жағдайлар мотивация бар кезде де прокрастинацияны сақтап қала алады.

Практикалық тұрғыдан бұл мәселені шешудің бірнеше тиімді жолы бар. Студентке "уақытыңды дұрыс пайдалан" деу жеткіліксіз; оған тапсырманы шағын кезеңдерге бөлу, аралық мерзім белгілеу, алғашқы 15 минуттық кіру ережесін қолдану, нәтижеге емес, бастауға назар аудару, өзін жазғырудың орнына әрекет алгоритмін құру үйретілуі қажет. Оқытушы тарапынан да үлкен тапсырманы бір ғана соңғы дедлайнмен емес, кезеңдік кері байланыспен беру пайдалы. Магистратура деңгейінде бұл тіпті маңызды, өйткені ғылыми мәтін жазу, дерек талдау, зерттеу жоспарын құру сияқты ұзақ циклді жұмыстар кейінге қалдыруға өте бейім келеді. Сондықтан мотивацияны сақтау үшін студент өз зерттеуінің жеке және кәсіби мәнін айқын ұғынуы тиіс.

Қорытындылай келгенде, студенттік өмірдегі прокрастинация мен мотивация өзара тығыз байланысты психологиялық-педагогикалық құбылыстар болып табылады. Мотивация төмендеген сайын оқу әрекетін кейінге қалдыру жиілейді, ал ішкі уәж, өзін-өзі реттеу, уақытты басқару және эмоциялық тұрақтылық артқан сайын прокрастинация әлсірейді. Теориялық талдау да, 40 студентке жүргізілген сауалнама да осы үрдісті растады. Зерттеу нәтижелері жоғары оқу орындарында студенттердің тек білімін емес, оқу мінез-құлқын ұйымдастыру дағдыларын да жүйелі дамыту қажет екенін көрсетті. Прокрастинациямен күресудің ең тиімді жолы – жазалау немесе моральдық қысым емес, мотивациялық мағына, нақты жоспар, кезеңдік қолдау және өзін-өзі басқару мәдениетін қалыптастыру. Осы тұрғыдан алғанда, студенттің табысты академиялық жолы оның не білетінімен ғана емес, оқу әрекетін қалай бастайтыны және қалай жалғастыратынымен де өлшенеді.

Әдебиеттер:

1. Ахметова Д.Б., Бегимова М.М. Прокрастинация және эмоционалды интеллект байланысының сандық зерттеуі // Yessenov Science Journal. - 2023. - Т. 44. - № 1. - DOI: 10.56525/BHDO6750.
2. Бурленова С., Сабирова Р.Ш. Исследование академической прокрастинации и учебной мотивации студентов высшей школы // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2022. - Т. 71. - № 2. - DOI: 10.51889/2022-2.1728-7847.33.
3. Влахопану П., Маска Л., Каламарас Д., Насика Ф. Academic motivation, procrastination, and adjustment: Exploring their impact on student profiles and academic performance // PLOS One. - 2025. - Vol. 20. - №. 11. - Article e0335913. - DOI: 10.1371/journal.pone.0335913.
4. Капбасова Г.Б., Садыкова А.К. Студенттердің академиялық жетістігі және self-management: эмпирикалық талдау // Psychology and Cognitive Sciences. - 2025. - № 152(3). - Б. 182-192. - DOI: 10.32523/3080-1893-2025-152-3-182-192.
5. Кочер Н., Шекер Г. Predictors of Academic Procrastination in University Students: Academic Motivation, Hope and Personality // International Journal of Educational Research Review. - 2025. -

ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУ ДЕҢГЕЙІ МЕН ПРОКРАСТИНАЦИЯ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫС

Баракбай Е.Ж.
Капашева Г.А.

Андатпа. Мақалада студенттердің өзін-өзі реттеу деңгейі мен академиялық прокрастинация арасындағы байланыс қарастырылды. Негізгі назар прокрастинацияны жалқаулық не жай тәртіпсіздік деп түсіндірудің тарлығына аударылды. Соңғы зерттеулер өзін-өзі реттеудің әлсіреуі, әсіресе мақсат қою, уақытты басқару, күш-жігерді сақтау және эмоцияны реттеу буындарының тұрақсыздығы академиялық прокрастинацияның күшеюімен байланысты екенін көрсетеді. Мақалада халықаралық және отандық зерттеулер негізінде өзін-өзі реттеудің психологиялық мәні, прокрастинацияның мінез-құлықтық механизмі, олардың арасындағы байланыс және студенттік ортадағы нақты көріністері талданды. Сонымен бірге прокрастинацияны төмендетудің практикалық бағыттары ұсынылды: тапсырманы ұсақ қадамдарға бөлу, қысқа мерзімді жоспарлау, өзіндік мониторинг, эмоциялық қысымды азайту және цифрлық алаңдатқыштарды шектеу. Жүргізілген талдау студенттік оқу әрекетінде прокрастинацияны жеке әлсіздік ретінде емес, өзін-өзі реттеу жүйесіндегі ақаудың белгісі ретінде қарастыру орынды екенін көрсетеді.

Түйін сөздер: өзін-өзі реттеу, прокрастинация, студент, оқу әрекеті, уақытты басқару, эмоцияны реттеу.

Студенттік өмірде жиі кездесетін бір қайшылық бар. Адам тапсырманың маңызды екенін біледі, дедлайнды да ұмытпайды, бірақ жұмыс бәрібір уақытында басталмайды. Кейде мәтінге керекті мақалалар да жиналып тұрады, жоспар да ойда жүреді, алайда нақты әрекет кейінге ығыса береді. Осындай жағдайда мәселені тек еріншектікпен түсіндіру тым жеңіл шешім болып шығады. Негізгі түйін көбіне адамның өз оқу әрекетін қалай ұйымдастыратынында жатыр. OECD материалдарында өзін-өзі реттеу адамның мақсат қоюына, назарын ұстап тұруына және өз мінез-құлқын ұзақ мерзімді мақсатқа сай басқаруына мүмкіндік беретін қабілет ретінде қарастырылады [1]. AERO-ның 2024 жылғы нұсқаулығы да өзін-өзі реттелетін оқуды тек тәртіппен емес, мақсат қою, стратегия таңдау, өз әрекетін бақылау және түзету қабілетімен байланыстырады [2]. Демек, прокрастинация мәселесін түсіну үшін "студент неге кейінге қалдырады?" деген сұрақпен қатар "ол өз әрекетін қалай реттейді?" деген сұрақты да қою керек.

Өзін-өзі реттеу ұғымы сырттай қарағанда қарапайым көрінеді, бірақ

құрылымы күрделі. Оның ішінде кемінде бірнеше маңызды буын бар: мақсат қою, жоспарлау, уақытты бөлу, мониторинг, күш-жігерді сақтау, эмоцияны басқару және нәтижені бағалау. Осы буындардың бірі әлсіресе, оқу әрекетінің ырғағы бұзылады. Мысалы, мақсат нақты қойылмаса, студент неден бастарын білмей жүреді. Жоспар әлсіз болса, уақыт жоғалтады. Ал эмоцияны реттеу қиындаса, күрделі тапсырма алдында мазасыздық туып, адам жұмыстан қашқақтай бастайды. АЕРО нұсқаулығында өзін-өзі реттелетін оқуды қолдау үшін студенттерге мақсат қою, өз біліміндегі олқылықты көру, кері байланысқа сүйену және өз оқуын саналы басқару тәсілдерін үйрету қажеттігі айтылған [2]. Осындай тәсілдер өзін-өзі реттеудің тек туа біткен қасиет емес, дамытылатын дағды екенін көрсетеді.

Прокрастинацияның психологиялық табиғаты да осы жерде ашыла бастайды. 2025 жылы жарияланған зерттеуде академиялық прокрастинацияның өзегінде өзін-өзі реттеудің сәтсіздігі жататыны тікелей көрсетілген [3]. Аталған жұмыста 239 университет студенті зерттеліп, метатанымдық стратегиялар, уақытты басқару және күш-жігерді реттеу академиялық прокрастинациямен тығыз байланыста екені анықталған [3]. Бұл нәтиже өте маңызды. Өйткені ол прокрастинацияны "мінездің әлсіздігі" деп қысқартпай, нақты реттеу механизмдерінің ақауы ретінде қарауға мүмкіндік береді. Басқаша айтқанда, студент тапсырманы орындағысы келмеуі мүмкін емес; ол көп жағдайда өз ниетін тұрақты әрекетке айналдыра алмайды. Мұндай айырмашылық психологиялық талдауда шешуші рөл атқарады.

Прокрастинацияның пайда болуы көбіне қысқа мерзімді жеңілдікпен байланысты. Күрделі тапсырма, әсіресе зерттеу жұмысы, курстық не емтиханға дайындық алдында адам ішкі қысым сезінеді. Сол қысымды азайту үшін ол жұмысты кейінге қалдырады, телефон қарайды, басқа жеңіл іске ауысады немесе "сәлден соң бастаймын" деп өзіне уәде береді. Сол сәтте мазасыздық аздап басылады. Бірақ бұл уақытша ғана әсер. Уақыт өткен сайын тапсырма жиналып, қысым бұрынғыдан да күшейеді. Осылайша кейінге қалдыру уақытша жеңілдік беріп, ұзақ мерзімде мәселені ауырлатады. Сондықтан прокрастинацияны жай кешігу емес, эмоционалдық жайсыздықтан қашу арқылы бекітін мінез-құлықтық цикл деп қарау орынды. Бұл тұс студенттік практикада жиі байқалғанымен, ғылыми әдебиетте де кең қолдау табады [3].

Эмоцияны реттеу бұл байланысты тереңдете түседі. 2025 жылғы Scientific Reports журналындағы зерттеу академиялық прокрастинацияны академиялық өзіндік тиімділік пен эмоцияны реттеу қиындықтары арқылы болжауға болатынын көрсетті [4]. Зерттеу 2024 жылы оңтүстік Ирандағы медициналық университет студенттері арасында жүргізілген, ал нәтижелер прокрастинацияның мақсатқа сай әрекет ету қиындығымен, импульсті бақылаудың әлсіздігімен және эмоциялық айқындықтың төмендігімен байланысты екенін көрсетті [4]. Мұндағы мән тек статистикалық байланыста емес. Мәселенің түбінде студент жұмыстан қашып отырған жоқ, ол жиі жағдайда сол жұмыспен бірге келетін мазасыздық пен ішкі қысымды көтере алмайды. Сондықтан прокрастинациямен жұмыс істеу кезінде эмоциялық

реттеу мәселесін сыртқа ысырып қоюға болмайды.

Соңғы еңбектерде мазасыздық, өзін-өзі бақылау және прокрастинация арасындағы тізбекті байланыс та көрсетілген. 2025 жылғы *Frontiers in Psychology* зерттеуінде негізгі психологиялық қажеттіліктер қанағаттанбаған сайын мазасыздық күшейіп, өзін-өзі бақылау әлсіреп, соның нәтижесінде академиялық прокрастинация өскені анықталған [5]. Бұл нәтиже студенттің оқу ортасы мен ішкі психологиялық күйін бөліп қарауға болмайтынын білдіреді. Егер адам тұрақты қысымда жүрсе, өз әрекетін бақылау ресурсы да азаяды. Ал өзін-өзі бақылау әлсірегенде, тапсырманы ерте бастау орнына оны кейінге ысыру әлдеқайда оңай шешім болып көрінеді. Мұндай цикл әсіресе бірнеше пәннен қатар дедлайн жақындағанда, зерттеу жұмысы сияқты күрделі тапсырмалар көбейгенде күшейеді.

Қазақстандық жоғары білім кеңістігінде де бұл мәселе өзекті. Конференцияның өзі даму психологиясы мен білім беру психологиясы мәселелеріне арналған және эмпирикалық бөлімнің сапасы жеке бағалау критерийі ретінде аталған. Бұл талаптың өзі психологиялық тақырыптарды жай теориямен емес, нақты зерттеу нәтижелерімен ашу маңызды екенін көрсетеді. Студенттік ортада прокрастинация әсіресе дербес оқу үлесі артқан кезде, онлайн және офлайн формат араласқанда, тапсырма саны көбейгенде жиі байқалады. Сол себепті өзін-өзі реттеу мен прокрастинация байланысын тек теориялық мәселе емес, оқу табысына тікелей әсер ететін практикалық мәселе деп қарастыру қажет.

Төмендегі кестеде соңғы зерттеулердің негізгі нәтижелері жинақталды.

Кесте 1. Өзін-өзі реттеу мен прокрастинация байланысына қатысты зерттеулер

Зерттеу	Іріктеме	Негізгі нәтиже
OECD, 2024 [1]	тұжырымдамалық құжат	Өзін-өзі реттеу мақсат қою, зейінді сақтау, мінез-құлықты басқарумен байланысты
AERO, 2024 [2]	практикалық нұсқаулық	Өзін-өзі реттелетін оқу үйретілетін дағды, оған мақсат қою мен мониторинг кіреді
Tao, Hanif, Lieqin, 2025 [3]	239 студент	Уақытты басқару, метатанымдық стратегия, күш-жігерді реттеу жоғары болған сайын прокрастинация төмендейді
Rad et al., 2025 [4]	290 студент	Эмоцияны реттеу қиындығы мен төмен өзіндік тиімділік прокрастинацияны күшейтеді

Кестедегі деректер бір бағытқа нұсқайды: прокрастинация өздігінен пайда болмайды, ол көбіне өзін-өзі реттеудің әлсіз аймақтарынан өсіп шығады. Әсіресе үш буын қайта-қайта қайталаанады. Біріншісі - уақытты басқару. Екіншісі - эмоцияны реттеу. Үшіншісі - күш-жігерді ұстап тұру. Студент осы үш бағыттың кемінде екеуінде қиналса, академиялық кейінге қалдырудың күшею ықтималдығы артады [3,4].

Прокрастинацияны төмендету жолдары да дәл осы буындармен байланысты құрылуы керек. Бірінші бағыт - үлкен тапсырманы ұсақ, орындалатын

қадамдарға бөлу. "Мақала жазу" деген міндет тым ауқымды көрінуі мүмкін, ал "бүгін 2 дереккөзге шолу жазу" деген қадам әлдеқайда нақты. Екінші бағыт - уақытты жалпылама емес, нақты әрекет арқылы жоспарлау. Үшінші бағыт - өзіндік мониторинг. Студент күн соңында не істегенін, қай жерде кідіргенін және ертең неден бастайтынын белгілеп отырса, ішкі реттеу механизмі біртіндеп күшейеді. Төртінші бағыт - эмоциялық қысымды азайту. Кейде жұмысты ең қиын жерден емес, ең жеңіл бөліктен бастау тиімдірек болады. Өйткені мәселе жұмыстың көлемінде емес, бастау алдындағы психологиялық тосқауылда жатады [2,4].

Цифрлық ортаға да қысқаша тоқталу керек. Қазіргі студент оқу материалын да, алаңдатқыштарды да бір экраннан көреді. Бұл жағдай өзін-өзі реттеуге түсетін салмақты бұрынғыдан арттырды. Хабарлама, қысқа видео, әлеуметтік желі, чаттар оқу блогын жиі бөледі. Мұндай жағдайда ішкі бақылау әлсіз болса, прокрастинацияның күшеюі таңғаларлық нәрсе емес. Сондықтан заманауи студенттік оқу әрекетінде өзін-өзі реттеу тек психологиялық қабілет емес, академиялық өмір сүру шартына айналып отыр.

Қорыта келгенде, өзін-өзі реттеу деңгейі мен прокрастинация арасындағы байланыс студенттік оқу әрекетінде өте нақты көрінеді. Өзін-өзі реттеу жоғары болған сайын студент оқу мақсатын анық қояды, әрекетін жүйелейді, қиындыққа қарамастан жұмысын жалғастырады. Ал осы механизм әлсіреген сайын кейінге қалдыру күшейеді, себебі қысқа мерзімді жайлылық ұзақ мерзімді мақсаттан маңыздырақ болып көріне бастайды. Сондықтан прокрастинацияны жалқаулық деп қысқарту ғылыми тұрғыдан да, практикалық тұрғыдан да өнімсіз. Оны өзін-өзі реттеу жүйесіндегі ақаудың белгісі ретінде қарастыру әлдеқайда дұрыс. Мұндай ұстаным студентті кінәлауға емес, оның оқу әрекетін басқару қабілетін дамытуға бағыт береді.

Әдебиеттер:

1. OECD. Self-regulation / self-control [Электронды ресурc]. - Paris, 2024.
2. Australian Education Research Organisation. Supporting self-regulated learning [Электронды ресурc]. - 2024.
3. Tao X., Hanif H., Lieqin W. The effects of self-regulated learning strategies on academic procrastination and academic success among college EFL students in China // *Frontiers in Psychology*. - 2025. - Vol. 16. - Art. 1562980.
4. Rad H.F., Bordbar S., Bahmaei J., Vejdani M., Yusefi A.R. Predicting academic procrastination of students based on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties // *Scientific Reports*. - 2025.
5. Ye Z. et al. The impact of basic psychological needs on academic procrastination: the sequential mediating role of anxiety and self-control // *Frontiers in Psychology*. - 2025.

К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ С ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИЕЙ

Васильева Е.А.
Лазарева Е.А.

Проблема психологического благополучия личности стала активно разрабатываться в психологии со второй половины XX века. Современная мировая психология располагает значительным количеством фундаментальных исследований и теорий в этой области [1,2]. Психологическое благополучие представляет собой комплексное состояние, которое включает в себя удовлетворенность жизнью в разных ее аспектах. Большинство авторов связывают психологическое благополучие с преобладанием положительных эмоций; наличием качественных и тесных взаимоотношений; вовлеченностью в профессию; осмысленностью жизни, позитивной мотивацией и самомотивацией [3,4,5]. Профессиональная деятельность предоставляет широкое поле для реализации всех этих аспектов. Поэтому одним из важных вопросов является профессиональное самоопределение молодежи. Проблема заключается в том, что не всегда профессиональный выбор студентов является осознанным и устойчивым. Нередко решение о поступлении на ту или иную специальность принимается под влиянием внешних факторов, таких как мнение родителей, доступность обучения, наличие образовательных грантов или желание получить диплом о высшем образовании. Особенно значимым является первый курс обучения, когда студенты сталкиваются с необходимостью переосмыслить сделанный выбор, более осознанно подойти к проектированию своего профессионального пути, адаптироваться к новым условиям обучения. Если выбор профессии был сделан в силу внешних обстоятельств, то нередко у студентов наблюдается разочарование в будущей профессиональной деятельности, сомнение в правильности сделанного выбора, и, как следствие, снижение интереса к профессии и учебной деятельности.

В психолого-педагогической науке рассматриваются различные концепции и подходы к изучению профессионального самоопределения личности. Наиболее известным является подход, разработанный Е.А. Климовым, согласно которому профессиональное самоопределение рассматривается как важный аспект личностного самоопределения, связанный с формированием профессиональной идентичности. В рамках данного подхода подчеркивается активная роль самой личности в процессе профессионального выбора и становления [6]. В подходе А.К. Марковой профессиональное самоопределение рассматривается в контексте профессионализации личности. С точки зрения автора, профессиональное самоопределение представляет собой процесс формирования профессиональной направленности, компетентности и профессионально важных качеств личности [7]. В подходе Н.С. Пряжникова, который акцентирует внимание на ценностно-смысловой природе

профессионального самоопределения, оно предполагает не только выбор конкретной профессии, но и определение своего места в мире профессий, осознание своего призвания и жизненных целей [8].

Профессиональное самоопределение - непрерывный процесс, который начинается с осознания собственных интересов, склонностей и способностей, что и приводит к первичному выбору профессии. Далее следует этап обучения, где происходит углубленное понимание своих профессиональных интересов и потенциала, а также освоение необходимых знаний и навыков. Студент формирует свое отношение к профессиональной деятельности, осознает свое место в ней, сопоставляет собственные жизненные ориентации и мотивы с требованиями профессии. На данном этапе формируется профессиональная идентичность. Она проявляется в том, насколько обучающийся вовлечен в свою будущую специальность, испытывает положительные чувства к своей профессии, активно усваивает её содержание и принимает связанные с ней ценности. Профессиональная идентичность отражает понимание человеком своей принадлежности к определенному профессиональному сообществу, основанное на уровне образования, навыках и профессиональной культуре. Учебная деятельность, практический опыт и общение с профессионалами играют ключевую роль именно на этой стадии.

На наш взгляд, актуальной на сегодняшний момент является проблематика профессионального самоопределения студентов педагогического направления. Для студентов, обучающихся по этому профилю, четкое профессиональное самоопределение является тем фактором, который повлияет на их будущую компетентность и готовность к работе.

На этом пути особое значение имеет учебная мотивация. Учебная деятельность студентов побуждается внешними и внутренними мотивами. Внешние мотивы не связаны напрямую с учебной деятельностью (например, мотивы самоутверждения, престижности, долга, соответствия социальным ожиданиям, материальных стимулов и другие). Внутренние мотивы связаны с самой деятельностью и характеризуются интересом к процессу обучения и его результату, интересом к выбранной профессии, стремлением к самореализации и личностному росту. В их основе лежит познавательная потребность. Именно познавательные мотивы и становятся основой самообразования студентов [9]. Различия в типах мотивации оказывают существенное влияние на отношение студентов к обучению, профессии и собственному профессиональному будущему. Внутренняя и внешняя учебная мотивация сказывается на процессе профессионального самоопределения, формировании профессиональной идентичности студентов, определяет уровень осознанного выбора профессии, стойкость профессиональных намерений и отношение к будущей профессиональной деятельности.

Для будущих педагогов особое значение приобретают осознание высокой социальной значимости и ответственности своей профессии, стремление к самореализации в ней, глубокий интерес к взаимодействию с людьми, желание дать знания, стремление оказывать поддержку, способствовать личностному

росту. Важны ценности уважения к личности и принятия индивидуальности каждого человека.

Внутренняя и внешняя мотивация по-разному влияют на формирование описанных профессиональных компетенций. Внутренняя мотивация способствует активности и вовлеченности в учебу и практику, формированию положительного отношения к будущей профессии, освоению знаний, развитию необходимых личностных характеристик, умений и навыков. Внешняя мотивация, хотя также может стимулировать учебную активность, но часто она менее стабильна и не всегда поддерживает долгосрочный профессиональный выбор.

Цель нашего исследования: изучить особенности профессионального самоопределения студентов педагогического направления с внутренней и внешней учебной мотивацией.

Мы предположили, что студенты педагогического направления с преобладающей внутренней учебной мотивацией демонстрируют более успешное профессиональное самоопределение по сравнению со студентами с преобладающей внешней мотивацией.

Эмпирическое исследование проводилось в 2025-2026 учебном году на базе Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е.А. Букетова. В нем приняли участие 45 студентов 1 курса педагогического направления, из них 82% девушек и 18% юношей.

Для сбора данных использовалась Google-форма, включающая методику диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза С.А. Пакулиной; шкалу академической мотивации Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, Е.Н. Осина (ШАМ); методику "Якоря карьеры" Э. Шейна.

Респонденты были разделены на две группы по преобладающему типу мотивации (внешняя или внутренняя) по методике С.А. Пакулиной. Группа с внутренней учебной мотивацией включила 28 человек (62%); в группу с внешней учебной мотивацией вошло 17 человек (38%). Для более подробного анализа обратимся к результатам по шкале академической мотивации (табл. 1).

Таблица 1. Результаты по методике ШАМ

Тип мотивации	Средний показатель (группа с внутренней мотивацией)	Средний показатель (группа с внешней мотивацией)	p
Познавательная	5,82	3,94	<0,001
Достижения	5,46	4,12	0,003
Саморазвития	5,89	4,18	<0,001
Общая внутренняя	5,72	4,08	<0,001
Интроецированная	4,71	5,39	0,04
Экстернальная	3,25	5,14	<0,001
Амотивация	2,14	4,35	<0,001

У студентов с внутренней мотивацией наиболее выражена мотивация саморазвития и познавательная, тогда как в группе студентов с внешней

мотивацией эти типы мотивов занимают срединное и последнее место. На первый план у них выходит мотивация интроецированная и экстернальная. Это означает, что их побуждение к учёбе обусловлено чувствами стыда, вины, долга перед собой и значимыми людьми, а также соблюдением требований общества в отношении образования. Стремление к приобретению знаний выражено в наименьшей степени. У студентов с внутренней мотивацией самые низкие показатели по шкале амотивации, у студентов с внешней мотивацией этот показатель входит в тройку лидеров. Следовательно, у студентов этой группы выражено отсутствие интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности.

Рассмотрим результаты по методике "Якоря карьеры" Э. Шейна (табл. 2).

Таблица 2. Мотивы профессиональной деятельности

Шкалы	Средний показатель (группа с внутренней мотивацией)	Средний показатель (группа с внешней мотивацией)	p
Служение	5,6	4,1	<0,01
Профессиональная компетентность	5,4	4,8	0,04
Вызов	5,1	4,3	0,03
Интеграция стилей жизни	4,9	5,3	
Автономия	4,2	4,7	
Стабильность	3,8	5,2	<0,01
Менеджмент	3,5	4,6	0,02
Предпринимательство	2,9	3,4	

Студенты с внутренней и внешней мотивацией имеют различающиеся наборы карьерных ценностей и мотивов, которые формируют профессиональное самоопределение, удерживают в определённом профессиональном пространстве и направляют решения.

Для обучающихся с внутренней учебной мотивацией важны служение и профессиональная компетентность. Они нацелены приносить пользу обществу, в частности, через стремление быть экспертом в конкретной области. У обучающихся с внешней учебной мотивацией на ведущие места вышли показатели по шкалам "Интеграция стилей жизни" и "Стабильность". Они стремятся к балансу между работой и личной жизнью, ищут надёжности и предсказуемости. Интересно, что и у тех, и у других менее всего выражено желание создавать новое и преодолевать препятствия (предпринимательство).

Для поиска статистически достоверных различий между группами применялся t-критерий Стьюдента ($p < 0,05$). Как показано в таблицах 1 и 2, имеются статистически значимые различия между двумя группами по всем рассмотренным показателям.

Полученные в ходе эмпирического исследования результаты показывают, что студенты с внутренней учебной мотивацией (62 %) демонстрируют значительно более успешное профессиональное самоопределение: у них

присутствует мотивация саморазвития и познания, ведущей профессиональной ценностью является "Служение" и, как показали данные анкетирования, высок уровень удовлетворённости выбором профессии (93%). Студенты с внешней мотивацией учатся в силу чувств стыда, вины, долга или предписаний социума, ориентированы на стабильность и баланс между работой и личной жизнью, имеют более низкую педагогическую направленность и почти в два раза ниже удовлетворённость профессией. Студенты с внутренней мотивацией характеризуются более осознанным выбором профессии, выраженной педагогической направленностью и ценностью служения людям. Студенты с внешней мотивацией чаще испытывают сомнения в правильности профессионального выбора и демонстрируют более низкий уровень профессиональной идентичности.

Полученные данные подтверждают, что внутренняя мотивация является значимым фактором успешного профессионального самоопределения будущих педагогов. Она выступает важным психологическим ресурсом, способствующим осознанному профессиональному самоопределению, формированию профессиональной идентичности и позитивному отношению к будущей педагогической деятельности. Внешняя мотивация может обеспечивать формальное выполнение учебных требований, но часто приводит к снижению интереса к профессии и риску профессионального разочарования.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о необходимости целенаправленной психолого-педагогической работы по развитию внутренней учебной мотивации студентов педагогических специальностей, особенно на начальных курсах обучения.

Литература:

1. Меренкова В.С., Солодкова О.Е. Исследование феномена "удовлетворенность жизнью" // Комплексные исследования детства. - 2020. - Т.2. - №1. - С.4-13.
2. Аскарова Р.К. Психологический анализ феномена "психологическое благополучие" (по материалам литературного обзора) // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2016. - №4(59). - С. 26-32.
3. Водяха С.А. Предикторы психологического благополучия студентов // Педагогическое образование в России. - 2013. - №3. - С.70-74.
4. Динер Э. Субъективное благополучие // Психологический вестник. - 1984. - №95. - С. 542-575.
5. Ryff C.D. Psychological well-being in adult life // Current directions in psychological science. - 1995. - Vol. 4. - P. 99-104.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - Москва: Академия, 2012. - 301 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. - 308 с.
8. Пряхников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. - М.: Академия, 2008. - 318 с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПРОКРАСТИНАЦИЯСЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЕБЕПТЕРІ

Гайбуллаева М.К.
Молдабаева Р.А.

Прокрастинация феноменінің табиғатын тереңірек зерделегенде, оның тек ерік-жігердің жетіспеушілігінен немесе қарапайым жалқаулықтан туындайтын үстірт құбылыс емес екендігі айқын байқалады. Бұл процесс - адамның танымдық функциялары, эмоционалдық реакциялары мен қоршаған әлеуметтік ортаның сан қырлы әсерлері өзара тоғысқан нүктеде пайда болатын өте күрделі әрі көп деңгейлі мінез-құлықтық механизм болып табылады [1].

Психология ғылымының шеңберінде procrastination ұзақ уақыт бойы тек уақытты тиімді басқара алмау мәселесі ретінде қарастырылып келгенімен, заманауи іргелі зерттеулер оның түпкі тамыры адамның ішкі эмоционалдық қорғаныс жүйесі мен психикалық тұрақтылығына тікелей тірелетінін дәлелдеп отыр. Осы тұрғыдан алғанда, бұл тақырыпты зерттеу бүгінгі таңда аса өзекті болып табылады, себебі заманауи білім беру кеңістігіндегі ақпараттық жүктеме мен бәсекелестік студенттердің психологиялық бейімделуіне үлкен салмақ түсіреді.

Прокрастинация мәселесі бойынша бұған дейін де көптеген іргелі теориялар қалыптасқан. Мысалы, шетелдік зерттеуші Н. Милграм бұл құбылысты тұлғаның іс-әрекетті кейінге қалдыруға бейімділігі мен мазасыздық деңгейінің арақатынасы ретінде қарастырады [2].

Ресейлік ғалым Я.И. Варваричева procrastinationны ерік-жігер сапаларының жетіспеушілігі мен өзін-өзі реттеу механизмдерінің әлсіздігімен байланыстырса, М.А. Перленбетов студенттердің өзін-өзі басқару қабілеті олардың кәсіби құзыреттілігінің негізгі көрсеткіші екенін атап өтеді. Ғылыми болжам бойынша, егер студенттердің өзін-өзі ұйымдастыру дағдысы төмен болса, онда олардың оқу іс-әрекетінде тапсырмаларды кейінге қалдыру жиі байқалады. Бұл процесс студенттің тек оқу үлгеріміне ғана емес, оның тұлғалық қалыптасуына да кері әсерін тигізеді [3].

Студенттік procrastinationның негізгі психологиялық себептеріне жатады:

1. Мотивацияның төмендігі оқу мақсатының айқын болмауымен, ішкі мотивацияның әлсіздігімен, "Маған бұл керек емес" деген көзқарастың болуымен байланысты. Мұндай жағдайда студент тапсырманы мағынасыз деп қабылдайды, сондықтан кейінге қалдырады.

2. Өзін-өзі реттеудің жеткіліксіздігі, яғни уақытты жоспарлай алмау, зейінді шоғырландыра алмау, крік-жігердің әлсіздігі. Бұл факторлар студенттің тапсырманы бастауына және аяқтауына кедергі келтіреді.

3. Қорқыныш және мазасыздық, яғни сәтсіздікке ұшырау қорқынышы, бағаланудан қорқу, перфекционизм (бәрін мінсіз жасауға тырысу). бұл кезде студент "жақсы жасай алмаймын" деп ойлап, мүлде бастамайды.

4. Эмоционалдық факторлар (шаршау, стресс, оқу жүктемесінің шамадан

тыс болуы). Прокрастинация кейде эмоционалдық қорғаныс механизмі ретінде көрінеді.

5. Қызығушылықтың болмауы, яғни пәннің тартымсыз болуы, оқытудың бірсарынды әдістері, практикалық мәнінің түсініксіздігі. Мұндай жағдайда қызықсыз тапсырмалар автоматты түрде кейінге қалдырылады.

6. Цифрлық орта әсері, яғни әлеуметтік желілерге тәуелділік, смартфон, ойындар, онлайн алаңдаушылық. Бұл қазіргі студенттердегі прокрастинацияның ең өзекті себептерінің бірі.

7. Копинг-стратегиялардың әлсіздігі, яғни қиындықпен тиімді күресе алмау, проблемадан қашу стратегиясы. Прокрастинация - кейде "қашу мінез-құлқының" бір түрі болып табылады.

Бұл эмпирикалық зерттеу жұмысы Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды Ұлттық зерттеу университетінің философия және психология факультетінің 1, 2-курс студенттері арасында жүргізілді. Зерттеуге 30 студент қатысты, олардың орташа жасы: 18,2 жас. Студенттердің прокрастинация ерекшеліктерін, деңгейін зерттеу үшін Клэр Лэйдің (С. Lay) 1986 жылы жасаған, әлемдік деңгейде мойындалған "Студенттік прокрастинация шкаласы" (Procrastination Scale for Student) әдістемесі қолданылды [4].

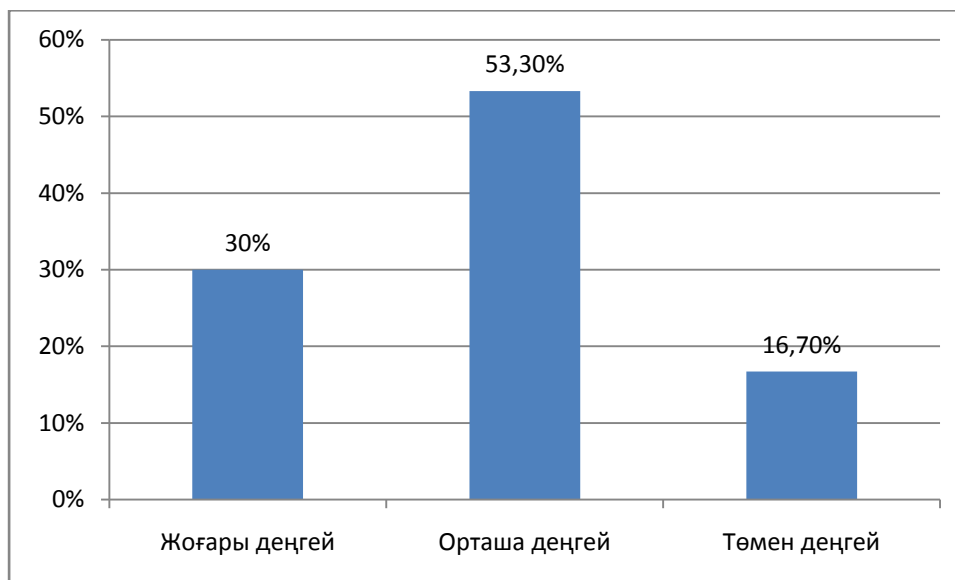
Бұл әдістеменің басты мақсаты - тұлғаның академиялық міндеттерді орындау кезіндегі істерді негізсіз кейінге қалдыруға деген тұрақты бейімділігін сандық және сапалық тұрғыдан өлшеу. К. Лэй бұл әдістемені студенттердің күнделікті өмірінде кездесетін нақты жағдаяттарға негіздеп құрастырған. Шкала студенттің семестр басындағы жұмыс қарқынын, емтиханға дайындық стилін және тапсырмаларды орындауға психологиялық дайындық деңгейін талдайды. Бұл әдістеме жай ғана ақпарат жинау емес, студенттің өз уақытын қалай қабылдайтынын және маңызды шешімдерді қабылдау кезіндегі ішкі кедергілерін анықтауға мүмкіндік беретін кешенді құрал болып табылады.

Бұл әдістеменің шкаладағы жауаптар арқылы уақытты басқару мәселелерін, жоспарлау деңгейін, соңғы сәтке қалдыру тенденциясын сияқты компоненттерді көруге болады. Осы көрсеткіштер арқылы өзін-өзі реттеу әлсіздігін, ұйымдастырушылық қиындықтар сияқты психологиялық факторлар туралы қорытынды жасай алады.

Жүргізілген зерттеу нәтижесі бойынша студенттердің прокрастинация деңгейі анықталды. Студенттедің 30%-ында прокрастинацияның жоғары деңгейі байқалды. Алынған мәліметтер келесі кестеде берілген.

Кесте 1. К. Лэй әдістемесі бойынша студенттердің прокрастинация деңгейін анықтау нәтижелері

Прокрастинация деңгейі	Студенттер саны (пайызбен)
Жоғары деңгей	30%
Орташа деңгей	53,3%
Төмен деңгей	16,7%



Сурет 1. Респонденттердің прокрастинация деңгейінің диаграммасы

Зерттеу барысында анықталған деңгейлерге келесідей тереңдетілген психологиялық сипаттама беруге болады. Прокрастинацияның жоғары деңгейі 16,7% тұлғаның тапсырмаларды үнемі соңғы мерзімге дейін созуымен сипатталады. Бұл деңгейдегі студенттер жұмысқа кірісер алдында қатты эмоционалдық мазасыздық пен стрессті бастан кешеді. Олар оқу міндеттерін орындаудан саналы немесе бейсаналы түрде қашқақтап, уақытты маңызды емес ұсақ істерге, мысалы, әлеуметтік желілерге немесе мағынасыз ойын-сауықтарға жұмсайды. Бұл топтағы білім алушылар дедлайнның жақындауына қарамастан, әрекетсіздік күйінде болады. Олардың басты мәселесі - жұмыстың көлемінен қорқу және өз күшіне сенбеушілік. Жоғары деңгейдегі студенттерде өзін-өзі бағалау төмен болып келеді және олар көбіне "сәтсіздікке ұшыраушы" позициясын ұстанады.

Орташа деңгей респонденттердің 53,3%-ында анықталды. Бұл - студенттер арасындағы ең көп таралған топ. Бұл топтағы білім алушылар тапсырмаларды кейде созып, белгілі бір жағдайларда өздерін мобилизациялап, жұмысты уақытылы аяқтауға қабілетті. Олардың іс-әрекеті жағдаяттық факторларға тікелей байланысты: егер пән қызықты болса, олар тапсырманы тез орындайды, ал күрделі немесе зеріктіретін тапсырмаларды кейінге ысыра береді. Бұл студенттерге көбінесе сыртқы мотивация немесе жақсы баға алу қорқынышы ғана әсер етеді.

Төмен деңгей тек 16,7% студентте байқалды. Бұл көрсеткіш студенттің өз уақытын тиімді жоспарлай алатынын, жоғары жауапкершілігі мен өзін-өзі ұйымдастыру дағдысының қалыптасқанын білдіреді. Мұндай студенттер тапсырманы алған бойда оны бөліктерге бөліп орындауға дағдыланған және оларда академиялық мазасыздық деңгейі өте төмен. Олар үшін прокрастинация таныс емес құбылыс, себебі олардың ішкі мотивациясы мен мақсатқа ұмтылушылығы жоғары деңгейде дамыған.

Студенттердің академиялық прокрастинациясын жүйелі түрде

диагностикалау – қазіргі білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға тікелей ықпал ететін стратегиялық бағыт болып табылады. Прокрастинацияны жеңе білу – болашақ маманның бойындағы жауапкершілік сезімі мен кәсіби этиканы қалыптастырудың негізгі қадамы. Университет ортасында өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру студенттердің болашақтағы табысты кәсіби қызметінің іргетасы болып табылады.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер студенттердің көпшілігінде прокрастинацияның орташа деңгейде екенін көрсетеді. Бұл студенттік ортада прокрастинацияның кең таралған құбылыс екенін және оның алдын алу мен түзетуге бағытталған психологиялық-педагогикалық жұмыстарды ұйымдастыру қажеттігін дәлелдейді.

Осыған байланысты студенттердің өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту, оқу мотивациясын арттыру және уақытты басқару қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған арнайы бағдарламаларды енгізу өзекті болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Әбдірахманов С.Т. Студенттердің өзін-өзі ұйымдастыру психологиясы. - Алматы: Мектеп, 2018. - <https://lib.kaznpu.kz> / (Қазақстанның ашық кітапханасы порталында қолжетімді).
2. Милграм Н. Прокрастинация как атрибут современного человека // Психологический журнал. - 2012. - <https://www.psychology.ru/library/00045>
3. Варваричева Я.И. Психологические механизмы прокрастинации // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. - 2010. - <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-mehanizmy-prokrastinatsii-obzor-zarubezhnyh-issledovaniy>
4. Lay C.H. At last, my research article on procrastination // Journal of Research in Personality. - 1986. - <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0092656686901273>

СВЯЗЬ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ И ПРОКРАСТИНАЦИИ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ САМОСАБОТАЖА У СТУДЕНТОВ

Герлиц А.А.
Касимова К.М.
Золотарская А.А.
Сланбекова Г.К.

Самоэффективность и прокрастинация - одни из ключевых факторов, влияющих на то, насколько успешно студент проходит личностное и профессиональное становление. Под самоэффективностью понимают внутреннюю уверенность человека в том, что он способен справляться с задачами; по сути, это сильный регулятор поведения [1]. В студенческой среде нехватка такой уверенности нередко превращается в прокрастинацию - сознательное откладывание дел, которое в рамках данной работы трактуется как разновидность самосаботажа. Самосаботаж, в свою очередь, может выполнять защитную функцию: студент избегает вероятной неудачи, но вместе с этим блокирует реализацию своего академического потенциала.

Цель исследования - выявить и теоретически обосновать связь между уровнем самооэффективности и выраженностью прокрастинации как проявления самосаботажа у студентов.

Современные исследования показывают, что прокрастинация в высшей школе стала массовым явлением [2]. При этом, как отмечают Д.М. Бояринов и В.В. Барабанщикова, её нельзя объяснить лишь слабым тайм-менеджментом: чаще речь идёт о сложной когнитивно-эмоциональной реакции на академический стресс [3]. В условиях цифровизации образования и постоянной многозадачности состояние студента во многом зависит от саморегуляции и от того, насколько он верит в собственный успех.

Актуальность темы связана с необходимостью лучше понимать внутренние барьеры, которые мешают эффективному обучению. Сегодня важно видеть, как когнитивные установки (в частности, самооэффективность) влияют на выбор стратегии поведения - решать задачи активно или уходить в самосаботаж через откладывание. Это особенно значимо для профилактики академического выгорания и повышения конкурентоспособности выпускников. Как подчеркивает А.А. Сембаева, самооэффективность тесно связана с механизмами саморегуляции и играет важную роль в преодолении учебных трудностей [4].

Новизна исследования состоит в том, что прокрастинация рассматривается комплексно - именно как поведенческий индикатор самосаботажа, связанный с личностным ресурсом самооэффективности. Такой взгляд позволяет понимать откладывание дел не как "лень", а как следствие дефицита веры в свои способности, что расширяет возможности психологической коррекции в вузах.

Задачи исследования включают теоретический анализ современных психологических подходов к самооэффективности и прокрастинации, а также эмпирическую оценку выраженности этих показателей у студентов на разных этапах обучения. Отдельное внимание уделяется статистическому анализу связи между низкой самооэффективностью и актуализацией стратегий самосаботажа, чтобы обосновать роль внутренних когнитивных установок в формировании дезадаптивных поведенческих паттернов у обучающихся.

Теоретическая часть опирается на концепцию самооэффективности А. Бандуры и её операционализацию Р. Шварцером и М. Ерусалемом [1]. В рамках этой теории самооэффективность выступает важным регулятором деятельности: при высоких показателях трудные задачи воспринимаются как вызов, требующий усилий, а при низких - как угроза, что запускает избегающее поведение.

К. Лэй, автор методики оценки прокрастинации, описывает её как хронический разрыв между намерением и действием [5]. В работах А.Г. Абдуллина и Е.Р. Тумбасовой (2022) подчёркивается, что прокрастинация может выступать дезадаптивной защитой самооценки [6]. М.Н. Есаулов и Н.Л. Омерова (2023), исследуя закономерности проявления прокрастинации, отмечают: при низком самоконтроле и повышенной тревожности у студентов формируется устойчивый паттерн самосаботажа [7].

Откладывание до последнего момента даёт возможность объяснить

возможный слабый результат не недостатком способностей, а внешней причиной - нехваткой времени. В итоге самооффективность становится критически важным ресурсом, от которого зависит, выберет ли студент стратегию достижения или путь самосаботажа через прокрастинацию. Механизм трансформации низкой самооффективности в стратегию самосаботажа наглядно представлен на рисунке 1. Как видно из схемы, ключевым звеном здесь выступает страх оценки.



Рисунок 1. Концептуальная модель прокрастинации как механизма самосаботажа

Для изучения связи самооффективности и прокрастинации как формы самосаботажа был применён комплексный подход, сочетающий количественный анализ и психологическую интерпретацию личностных показателей. Исследование было нацелено на выявление внутренних механизмов, которые определяют склонность откладывать значимые задачи при разном уровне веры в собственные силы.

В качестве основного диагностического инструмента использовалась "Шкала общей самооффективности" (Р. Шварцер, М. Ерусалим) в адаптации В.Г. Ромека (1996), оценивающая общую уверенность человека в способности справляться с трудными ситуациями и новыми вызовами [5]. Уровень прокрастинации как поведенческий индикатор самосаботажа измерялся с помощью методики "General Procrastination Scale" (С. Lay), адаптация О.С. Виндекера и М.В. Останина (2014), позволяющей фиксировать хроническую склонность к откладыванию запланированных действий [4].

В эмпирическом исследовании участвовали 35 студентов Карагандинского университета в возрасте 18-23 лет (1-4 курсы). В выборку вошли 21 девушка и 14 юношей. По курсам распределение выглядело так: 1 курс - 3 человека, 2 курс - 7, 3 курс - 18, 4 курс - 7. Существенной характеристикой стала занятость респондентов: 17 человек занимались только учёбой, тогда как 18 студентов

совмещали обучение с работой.

Предполагалось, что сформированный у студента уровень самооффективности заметно влияет на его поведенческие стратегии в образовательной среде. При высокой самооффективности ожидаются более низкие показатели прокрастинации за счёт большей уверенности и инициативности при выполнении учебных задач. При низкой самооффективности, напротив, усиливаются трудности самоорганизации и активируются механизмы самосаботажа. В этом контексте прокрастинация выступает защитной стратегией: она помогает избежать столкновения с возможной неудачей, но сопровождается ростом тревожности и снижением академической результативности.

Статистическая обработка данных с использованием коэффициента корреляции Пирсона выявила значимые закономерности. Было установлено, что между самооффективностью и прокрастинацией существует сильная отрицательная корреляция (табл. 1). Это означает устойчивую обратную связь: чем выше вера студента в способность справляться с учебными задачами, тем меньше выражена склонность откладывать их без объективных причин.

Таблица 1. Показатели корреляционной связи самооффективности и прокрастинации (N=35)

Переменные	Коэффициент корреляции Пирсона (r _{xy})	Уровень значимости (p)	Коэффициент детерминации (R ²)
Самооффективность / Прокрастинация	-0,802	$p \leq 0,05$	0,643

Анализ коэффициента детерминации ($R^2 \approx 0,643$) позволяет сделать вывод, что в данной выборке уровень академической прокрастинации на 64% обусловлен уровнем самооффективности. То есть самооффективность здесь выступает не просто сопутствующим фактором, а базовым психологическим предиктором, влияющим на выбор стратегии поведения в учебном процессе. Оставшиеся 36% вариативности могут объясняться внешними обстоятельствами - например, спецификой учебной нагрузки или уровнем стресса из-за совмещения учёбы и работы, что характерно для более чем половины участников.

Полученные результаты подтвердили гипотезу о том, что снижение самооффективности связано с ростом прокрастинации как формы самосаботажа. В психологическом плане это можно описать так: когда ожидание успеха низкое, академические задачи начинают восприниматься как угроза самооценке. Тогда и включается самосаботаж - человек бессознательно выбирает избегание (откладывание), чтобы хотя бы временно снизить напряжение и тревогу. Если же результат оказывается неудачным, появляется удобное объяснение внешним фактором - "не хватило времени", - что помогает защитить Я-концепцию от признания собственной некомпетентности.

Эта закономерность согласуется с выводами казахстанских исследователей, в том числе С. Бурленовой и Р. Сабировой, которые связывают прокрастинацию с эффективностью обучения [2]. Аналогичные результаты представлены в исследовании Г.К. Сулейменовой, где показано, что прокрастинация широко распространена среди студентов казахстанских вузов и связана с особенностями учебной мотивации и саморегуляции [8]. Также результаты поддерживают позицию А.Г. Абдуллина и Е.Р. Тумбасовой о том, что прокрастинация может быть дезадаптивной формой защиты [6]. В итоге высокая самооффективность оказывается важным личностным ресурсом: она сдерживает самосаботажное поведение и способствует более ответственному отношению к учебной деятельности. Поэтому преодоление прокрастинации среди студентов требует не только обучения планированию, но и целенаправленной работы по укреплению уверенности в собственных силах.

В целом исследование показало, что между когнитивными установками личности и поведенческими стратегиями в образовательной среде существует тесная связь. Сильная отрицательная корреляция ($r = -0,802$) подтверждает: самооффективность - фундаментальный внутренний ресурс, который препятствует развитию самосаботажа. Высокая вера в себя помогает воспринимать академические вызовы как возможность роста, тогда как дефицит самооффективности закономерно приводит к использованию прокрастинации как защитного экрана от страха неудачи. Следовательно, работа по снижению прокрастинации в вузах должна быть направлена не столько на техники управления временем, сколько на укрепление психологической уверенности студентов в том, что они способны успешно справляться с учебными и профессиональными задачами. Это, в свою очередь, открывает возможности для разработки адресных программ психологического сопровождения, которые помогут заменить самосаботаж конструктивными стратегиями достижения.

Литература:

1. Ромек В.Г. Русская версия шкалы общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностранная психология. - 1996. - Т. 7. - С. 71-77.
2. Бурленова С., Сабирова Р. Исследование академической прокрастинации и учебной мотивации студентов высшей школы // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2022. - Т. 71. - Вып. 2. - С. 45-52.
3. Бояринов Д.М., Барабанщикова В.В. Психологические предикторы прокрастинации студентов-психологов // Экспериментальная психология. - 2022. - Т. 15. - № 1. - С. 154-168.
4. Сембаева А.А. Саморегуляция и самооффективность как факторы преодоления учебных трудностей // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. - 2024. - № 2.
5. Виндекер О.С., Останина М.В. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С.Н. Lay // Психологическое тестирование. - 2014. - № 1. - С. 1-15.
6. Абдуллин А.Г., Тумбасова Е.Р. Особенности проявления прокрастинации студентов вуза // Вестник психологии и педагогики. - 2022. - № 4. - С. 112-118.
7. Есаулов М.Н., Омерова Н.Л., Паршутин И.А. Закономерности и механизмы проявления прокрастинации в студенческом возрасте // Современные проблемы науки и образования. - 2023. - № 2.
8. Сулейменова Г.К. Особенности проявления прокрастинации у студентов казахстанских

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УРОВНЯ СТРЕССА У МОЛОДЫХ И ОПЫТНЫХ ПЕДАГОГОВ ТЕХНИЧЕСКОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Доценко А.Д.
Сабилова Р.Ш.

Сегодня система образования в Республике Казахстан отличается высокой динамикой развития, непрерывными реформаторскими процессами и возрастающими требованиями к качеству обучения и воспитания.

В нынешних реалиях педагог оказывается в ситуации, где он должен показать не только высокий уровень своей профессиональной компетентности, но и уровень высокой адаптивности к быстро меняющимся условиям. Постоянное совершенствование нормативно-правовой базы, повсеместное внедрение цифровых технологий, неопределенность и многозадачность, завышенные ожидания со стороны родителей, обучающихся, администрации и общества в целом - приводит к возрастанию психоэмоционального напряжения у педагогов, что в последующем может отразиться на качестве знаний у студентов.

Деятельность педагога относится к числу особо стрессогенных видов деятельности. Это связано с постоянной эмоциональной включенностью в учебный процесс, дефицитом времени, необходимостью регулярного межличностного взаимодействия, выполнением большого объема организационной и методической работы, недостаточным уровнем социальной поддержки. Ко всему перечисленному, педагогу необходимо выполнять множество профессиональных ролей - психолога, наставника, воспитателя, организатора учебного процесса.

В литературе стресс исследуется с точки зрения разных теоретических подходов. За рубежом вопросом стресса занимались Р. Лазарус, Г. Селье, В. Вундт, К. Маккей, В. Джеймс и др. В российской науке данную проблему изучали В.В. Бодров, Т.С. Кабаченко, А.В. Вальдеман. В Казахстане на данную тему исследовали А. Мынбаева, Н. Уразбаева, И.К. Аманова, Ш.Ж. Колумбаева, Л.Н. Лиходедова.

Основоположником теории стресса является выдающийся канадский ученый, физиолог, психолог Г. Селье. Именно он впервые ввел термин "стресс" в науку. Стресс определяется как неспецифическая реакция организма на требования окружающей среды. Организм человека реагирует одним и тем же универсальным механизмом адаптации вне зависимости от характера воздействия [1].

Современная теория сохранения ресурсов С. Хобфолла выходит за рамки биологического подхода, стоит в противовес многим теориям стресса и гласит о том, что человечество стремится сохранять, защищать и накапливать ресурсы, а

стресс возникает именно тогда, когда есть угроза для этих ресурсов, они "теряются" или вложенные нами ресурсы не дают желаемой отдачи. На людей потеря ресурсов влияет намного сильнее, чем их приобретение [2].

Согласно модели "усилие-вознаграждение", разработанной немецким психологом и социологом Й. Зигристом стресс возникает, если затраченные усилия человека не соответствуют получаемому вознаграждению [2].

Модель "требование-контроль" была разработана шведским исследователем Р. Карасеком в середине двадцатого века, объясняет возникновение стресса как результат дисбаланса между предъявляемыми к сотруднику требованиями и степенью его автономии в организациях профессиональной деятельности [3].

А. Мынбаева в своих работах анализирует стресс педагога в первую очередь как итог профессиональной деятельности в области образования. Стресс формируется под гнетом чрезвычайно высокой ответственности, требований. Она делает акцент на способности педагога к рефлексии как к одному из самых ключевых механизмов регуляции стресса [4]. Н. Уразбаевой, И.К. Амановой было проведено исследование и доказано, что профессия педагога относится к труду с высоким уровнем стресса. В своей статье они рассматривают такие аспекты, как резильентность и стрессоустойчивость, указывают на важность формирования адаптивных копинг-стратегий. Итоги исследования показали важность развития стрессоустойчивости у педагогов [5].

Необходимость более детального изучения педагогов системы среднего специального образования как профессиональной группы, характеризующейся высокой эмоциональной и когнитивной нагрузкой, обусловила обращение к эмпирическому исследованию. Рассмотренные нами теоретические подходы к стрессу позволяют по-разному интерпретировать механизмы возникновения напряжения в профессиональной среде, однако остаётся недостаточно изученным вопрос о возрастных и стажевых различиях в уровне переживаемого стресса у педагогов.

Эта часть особо значима в силу того, что профессиональная деятельность как опытных, так и молодых педагогов может различаться зависимо от требований, а также степени адаптированности к трудовой среде. Данный аспект вызвал интерес к исследованию уровня стресса у педагогов с разным профессиональным стажем в системе среднего специального образования.

Целью данной работы является сравнить уровень психологического стресса у молодых и опытных педагогов с учетом профессионального опыта и восприятия профессиональной деятельности. Объектом исследования выступают педагоги колледжей. Предмет исследования - уровень психологического стресса у педагогов и особенности педагогической деятельности. В рамках нашего исследования мы предполагаем, что уровень психологического стресса у молодых педагогов выше, чем у опытных.

В качестве инструментария использовалась шкала психологического стресса PSM-25, позволяющая оценить общий уровень психоэмоционального напряжения. Дополнительно была разработана авторская анкета, направленная на сбор уточняющей информации и более детальное понимание субъективных

факторов, влияющих на переживание стресса в педагогической деятельности.

В исследовании приняло участие 37 педагогов, работающих в организациях технического и профессионального образования г. Караганды. Из них 33 женщины (89,19%) и 4 мужчины (10,81%) в возрасте от 20 лет и старше 55 лет.

На первом этапе исследования нами было проведено анкетирование с целью выявить особенности профессиональной деятельности педагогов. Респонденты имели возможность выбирать несколько вариантов ответов. В вопросе почему педагоги выбрали именно эту профессию результаты расположились следующим образом: у молодых педагогов доминируют мотивы "Возможность делиться знаниями и опытом" - 47,06%, "Социальная значимость профессии" - 41,18%, "Стабильность и гарантии трудоустройства" - 47,06%. Встретились также два ответа, отличные от предыдущих - "Отработка гранта" (5,88%) и "Выходные в праздничные дни" (5,88%).

В свою очередь у опытных педагогов, чей стаж превышает 5 лет ведущими мотивами оказались "Любовь к детям" - 40%, "Возможность делиться знаниями" - 70%, "Социальная значимость профессии" - 45% и "Стабильность и гарантии трудоустройства" - 20%. Женщины чаще указывают на "Любовь к детям" и "Социальную значимость", а мужчины - "Стабильность" и "Возможность делиться знаниями".

Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что у молодых педагогов в силу возраста выражен прагматизм и внешняя мотивация, что может быть связано с начальным этапом карьеры. Опытные педагоги все же чаще опираются на внутреннюю мотивацию и эмоциональную связь с профессией, что может служить ресурсом для длительного пребывания в профессии.

На вопрос с какими трудностями приходится сталкиваться педагогами были даны следующие ответы: "Высокая нагрузка/многозадачность" - 53%, "Недостаточная заработная плата" - 35,3%, "Работа с трудными обучающимися" - 53%, "Постоянная необходимость быть на связи" - 35,3%, эмоциональное выгорание (47%) - такой выбор чаще всего встречался у молодых педагогов. Интересно, что опытные педагоги также чаще всего выбирали эти пункты, однако к ним добавляется "Недостаточная поддержка руководства" - 35% и "Конфликты с коллегами" - 20%. Если рассмотреть по гендерному признаку, то у мужчин чаще отмечается высокая нагрузка и недостаточная поддержка руководства и реже - эмоциональное выгорание.

Таким образом, мы видим, что опытные педагоги более остро воспринимают организационную несправедливость, это может быть связано с тем, что большой накопленный опыт и большое количество вложенных ресурсов не покрывают вложенные затраты.

Какие недостатки в профессии педагога видят респонденты в настоящее время? Молодые дали следующие ответы: "Много бумажной работы" - 17,6%, "Большая ответственность" - 23,5%, "Большие эмоциональные затраты" - 11,8%, "Помимо преподавания, большое количество сверхзадач" - 5,88%, "Большое количество сверхурочной работы, за которую не производится

оплата" - 5,88%, "Дети со сложными жизненными ситуациями" - 5,88%, "Постоянно быть на связи со студентами" - 5,88%, "Никаких, просто не мое" - 5,88%. Опытные педагоги: "Невовлеченность родителей" - 10%, "Высокая требовательность начальства" - 15%, "Перегруженность разной информацией" - 20%, "Атмосфера в коллективе, нет поддержки" - 30%, "Маленькое количество курсов повышения квалификации" - 10%.

Молодые педагоги делают акцент на бюрократической составляющей и высокой ответственности, что может свидетельствовать об адаптации к условиям работы и "вхождение в работу". Опытные ориентируются на системные трудности, родители, руководство, межличностные отношения в связи с уже сформированной профессиональной идентичностью, накопленным опытом и периодически возникающим чувством несправедливости.

Как часто испытывают стресс на работе? 35,2% молодых педагогов дали ответ - почти каждый день, 35,2% несколько раз в неделю, 29,4% несколько раз в месяц. 30% педагогов со стажем отметили что почти каждый день, 20% несколько раз в неделю, 15% несколько раз в месяц, 30% ответили редко, 5% почти никогда. Женщины чаще мужчин сообщают о ежедневном стрессе.

Молодежь испытывает стресс чаще в связи с отсутствующими автоматизированными стратегиями работы и страхом совершить ошибку. Опытные педагоги стресс испытывают немного реже, так как более высокая восприимчивость стресса за счет профессиональной самооффективности (рис. 1).

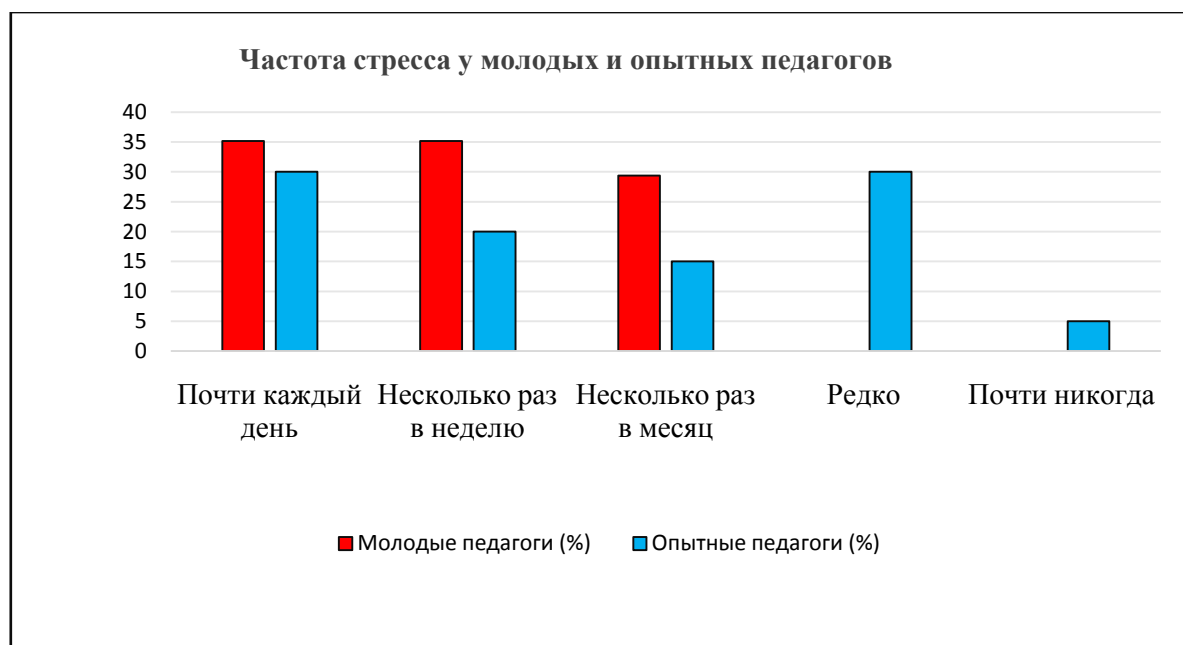


Рисунок 1. Частота стресса у молодых и опытных педагогов

В связи с тем, что почти каждый человек из выборки испытывает стресс, нам было интересно какими методами саморегуляции пользуются педагоги. Ответы распределились следующим образом. Среди молодых педагогов наиболее распространенный ответ "Общение с близкими/друзьями" - 76,4%,

"Хобби/творчество" - 29,4%, "Физическая активность" - 23,5%, единичные ответы - "Медитация" и "Алкоголь". На первом месте по ответам у опытных педагогов как и у молодых стоит "Общение с близкими" - 65%, затем "Физическая активность" - 45%, "Хобби/творчество" - 30%, "Медитация/дыхательные практики" - 15%, "Успокоительные лекарства" - 5%. По половым различиям женщины чаще выбирают общение и хобби, в то время как мужчины физическую активность.

Удовлетворены ли своей профессиональной деятельностью педагоги?

Полностью удовлетворены - 35% опытных педагогов и ни один молодой педагог, в основном удовлетворены 47% молодых педагогов и 40% опытных, частично удовлетворены 47% молодых педагогов и 20% - опытных, не удовлетворены своей деятельностью 5,9 % среди молодых и 5% среди опытных педагогов (рис. 2). По результатам исследования опытные педагоги более удовлетворены несмотря на те же трудности с которыми сталкиваются и молодые педагоги.

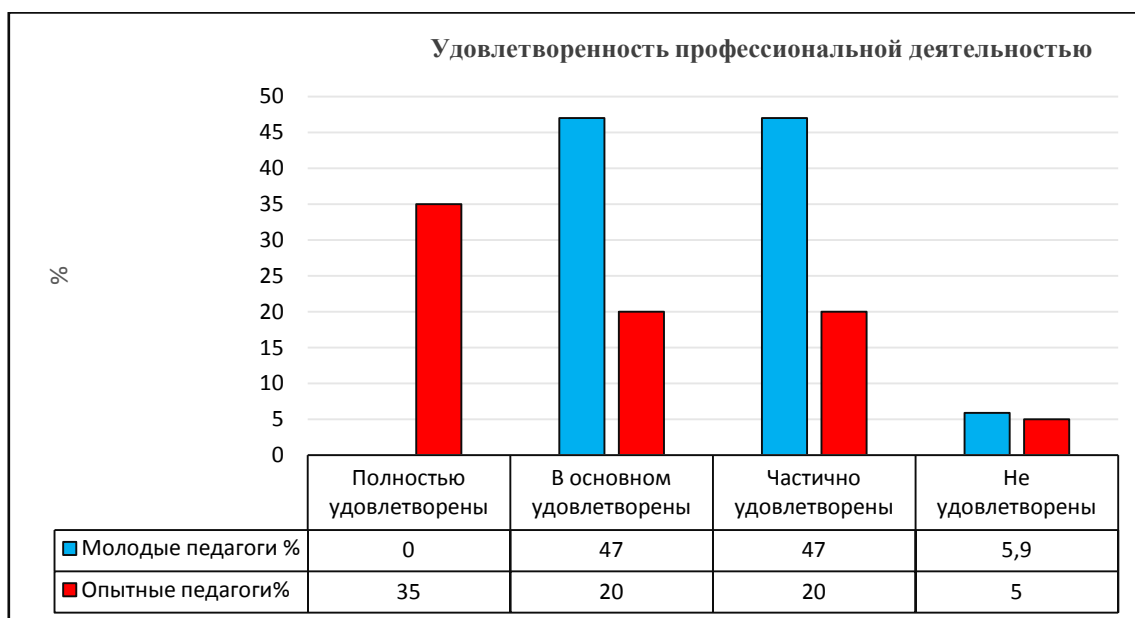


Рисунок 2. Удовлетворенность профессиональной деятельностью

Какие изменения для комфортной работы предлагают педагоги? Молодые педагоги отмечают, что в работе им бы хотелось наличие четких алгоритмов, снижение бюрократической нагрузки, хорошую материально-техническую базу, достойную заработную плату. Опытные педагоги говорят о взаимопонимании, поддержки и хорошем отношении со стороны администрации; оплата за дополнительную нагрузку, автоматизация рутинной работы, увеличение психологических тренингов.

Опытные педагоги ориентируются на психологическую атмосферу в коллективе, заработную плату за дополнительную нагрузку, что может говорить о зрелости и запроса на уважение. Молодые говорят о создании условий для работы. Общее для двух групп является снижение бюрократической нагрузки, повышение заработной платы.

Второй этап исследования с применением шкалы психологического стресса выявил следующие результаты. Низкий уровень у молодых специалистов определен у 11,7% опрошенных, 82,3% - средний уровень, 5,88% - высокий уровень стресса. У взрослых специалистов 60% низкий уровень и 40% средний уровень стресса. Для проверки статистической значимости, мы применили t-критерий Стьюдента. Полученное эмпирическое значение $t = 2,7$ на уровне значимости $p \leq 0,05 = 2,03$, $p \leq 0,01 = 2,72$ находится в зоне неопределенности, это означает, что различия между группами есть, но они недостаточно сильные, чтобы уверенно считать их статистически значимыми на строгом уровне. Для получения репрезентативных и достоверно значимых результатов требуется расширить выборку в дальнейшей исследовательской работе.

У молодых педагогов отмечается более высокий уровень стресса, при относительно низкой удовлетворенностью работой. Опытные педагоги наоборот при тех же трудностях испытывают уровень стресса намного ниже, а удовлетворенность профессиональной деятельностью - выше. Половые различия незначительно отличаются, хотя женщины чаще говорят об эмоциональном выгорании.

Обнаружено, что у педагогов, стаж которых более 10 лет, реже говорят о стрессе, однако по шкале физических симптомов (проблемы с ЖКТ, бессонница, головные боли) показатели по некоторым аспектам даже выше, чем у молодых.

Утверждение "Чувствую тяжесть на свои плечах", "Проблемы с пищеварением" у опытных встречаются значительно чаще. Опытные педагоги инкорпорируют стресс (переводят в телесные симптомы) и перестают его осознавать как психологический дискомфорт. Это классический признак профессиональной деформации - человек адаптируется к хроническому напряжению, но платит здоровьем. Молодые, напротив, острее переживают эмоционально, но у них меньше соматических трудностей. То есть здесь мы можем говорить, что высказывания взрослых педагогов не всегда отражает реальную картину состояния, что свидетельствует о скрытой группе риска.

Обнаружена корреляция уровня стресса со связью с руководством. Те, кто указал о недостаточной поддержке со стороны руководства имеют в два раза более высокие баллы по шкале напряженности. В результатах исследования прослеживаются трудности с администрацией этот стрессор выше, чем низкая заработная плата.

Среди удовлетворенных педагогов 85% имеют хобби или занимаются творчеством. А вот среди неудовлетворенных такой вариант указали только 20%. Наличие регулярного непрофессионального занятия (спорт, рукоделие, музыка и т.д.) является мощным буфером против стресса. Оно создает "зону восстановления", где педагог перестает быть педагогом. Это не зависит от стажа - скорее, от личной стратегии самоорганизации.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что проблема профессионального стресса остаётся одной из наиболее значимых и устойчиво актуальных для педагогической деятельности независимо от стажа и уровня

профессионального опыта. Сегодняшнее изучение педагогической психологии подтверждает, что стресс это неотъемлемый компонент профессиональной среды педагога, поскольку деятельность учителя связана с высокой эмоциональной вовлечённостью, постоянным взаимодействием с обучающимися и необходимостью немедленного принятия решений в постоянно изменяющихся условиях учебного процесса.

Вместе с тем, разница между опытными и молодыми специалистами проявляются прежде всего не в общей интенсивности переживаемого стресса, а в его содержательной характеристике, источниках возникновения и динамике протекания. Другими словами, речь идёт о качественно разных формах стрессового реагирования, обусловленных особенностями профессионального становления и накопленного опыта.

Молодые педагоги чаще сталкиваются со стрессовыми состояниями связанные с адаптацией. В начале профессии они испытывают значительную нагрузку, связанную с необходимостью освоения новых профессиональных ролей, требований образовательной среды и практических аспектов педагогической деятельности. В это время остро проявляется несоответствие между теоретической подготовкой и реальными условиями работы, что может усиливать тревожность, внутреннюю неуверенность и психоэмоциональное напряжение. Так как роль вчерашнего студента и сегодняшнего специалиста кардинально различаются. Первое время молодые специалисты сталкиваются с большим количеством новых вызовов, которые они должны пройти. Те, кто справляется с большой нагрузкой и ответственностью, остаются в сфере образования и реализуют свой потенциал. Кто не смог справиться с многозадачностью, как правило стараются вести либо репетиторскую деятельность, либо находят альтернативные варианты. Дополнительным фактором выступает высокая интенсивность нагрузки, связанная с необходимостью одновременно развивать методические, организационные и воспитательные компетенции [6].

В свою очередь педагоги с большим стажем профессиональной деятельности, как правило, обладают более устойчивыми поведенческими и эмоциональными стратегиями, позволяющими им эффективнее регулировать стрессовые реакции в повседневной работе. Однако их стресс носит иной характер: он формируется постепенно, под влиянием длительного воздействия профессиональных перегрузок, повторяющихся трудных ситуаций и эмоционально насыщенного взаимодействия с участниками образовательного процесса. В результате это может приводить к развитию хронического стресса и формированию синдрома эмоционального выгорания, проявляющегося в эмоциональном истощении, снижении профессиональной мотивации и нарастании психологической дистанции по отношению к работе.

Полученные данные позволяют подчеркнуть, что уровень профессионального стресса не может быть объяснён только стажем работы. Он формируется под воздействием комплексного взаимодействия различных факторов, среди которых важную роль играют личностные особенности

педагога, специфика организационной среды образовательного учреждения, характер управленческих практик, а также степень социальной и коллегиальной поддержки. Существенное значение имеет и общий психологический климат в коллективе, который способен как усиливать стрессовые реакции, так и, напротив, снижать их выраженность.

Таким образом, стоит рассматривать профилактику профессионального стресса как системный и многоуровневый процесс, охватывающий все этапы профессионального становления педагога. Особое значение приобретает организация психологического сопровождения, направленного на раннее выявление признаков эмоционального напряжения и предупреждение его перехода в хронические формы.

Литература:

1. Selye H. The Stress of Life. - New York: McGraw-Hill, 1956. - 324 p.
2. Иванова Т.Ю. Теория сохранения ресурсов как объяснительная модель возникновения стресса // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2013. - № 3. - С. 119-135.
3. Кривченко Н.Е. Профессиональный стресс: концептуализация, теоретические подходы и механизмы влияния // Международный научный журнал «Вестник науки. -2025. - №6. - <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-stress-kontseptualizatsiya-teoreticheskie-podhody-i-mehanizmy-vliyaniya>
4. Mynbayeva A.K., Anarbek N., Akhmetova G.K. Diagnosis of Pedagogical Professional Deformations: A View from Kazakhstan // Procedia - Social and Behavioral Sciences. - 2012. P. 1289-1294 -<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812055243>
5. Уразбаева Н.Н., Аманова И.К., Мамадалиев С.Т., Аманова М.К. Формирование резильентности и стрессоустойчивости у педагогических работников // Вестник КазНПУ им.Абая. - 2024. - №2. - Том 79.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - М.: Академия, 2004.

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ОҚИТЫН ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІ

Жанибекқызы Ж.
Молдабаева Р.А.

Қазіргі инклюзивті білім беру жағдайында жалпы білім беретін мектепте оқитын ерекше білім беруді қажет ететін балалардың психологиялық жай-күйін зерттеу маңызды ғылыми және практикалық мәселе болып отыр. Мұндай оқушылар оқу талаптарына бейімделу, сыныппен өзара әрекеттесу, бағаланудан қорқу, өз мүмкіндігін төмен бағалау сияқты факторлардың ықпалынан жиі мазасыздық сезінеді. Мазасыздықтың тұрақты жоғары деңгейі баланың танымдық белсенділігіне, оқу жетістігіне, қарым-қатынасына және тұлғалық дамуына кері әсер етуі мүмкін [1].

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру мәселесі мемлекеттік деңгейде ерекше маңызға ие болып отыр. Бұл бағыт білім беру жүйесінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылып, ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың сапалы білім алуына тең мүмкіндік жасауға

бағытталған [2].

Инклюзивті білім беру - барлық балалардың, соның ішінде даму ерекшеліктері бар балалардың, жалпы білім беру ортасына толыққанды қатысуын қамтамасыз ететін үдеріс. Осы тұрғыда мұндай балалардың тек академиялық емес, сонымен қатар психологиялық ерекшеліктерін ескеру аса маңызды. Себебі олардың қоғамға бейімделуі, тұлғалық дамуы және әлеуметтік ортада өзін еркін сезінуі психологиялық қолдауға тікелей байланысты.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамыту мақсатында бірқатар нормативтік-құқықтық құжаттар қабылданған. Атап айтқанда, "Білім туралы" Заңы, "Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы" Заңы, сондай-ақ инклюзивті білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламалары ерекше білім беруді қажет ететін балалардың құқықтарын қорғауға және оларды қоғамға кіріктіруге бағытталған [3].

Осыған байланысты инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру, балалардың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, тиімді әдістерді енгізу қазіргі білім беру саласының басты міндеттерінің бірі болып табылады.

Зерттеудің өзектілігі жалпы білім беретін мектеп жағдайында ерекше білім беруді қажет ететін балалардың эмоционалдық күйін дер кезінде анықтау және психологиялық-педагогикалық қолдау шараларын нақтылау қажеттілігімен айқындалады. Әсіресе жасөспірімдік кезеңде мазасыздықтың артуы өзін-өзі бағалаудың тұрақсыздығымен, құрдастар ықпалының күшеюімен және оқу жүктемесінің ұлғаюымен байланысты көрінеді [4].

Зерттеудің мақсаты: жалпы білім беретін мектептің ерекше білім беруді қажет ететін балаларының мазасыздық деңгейін анықтау.

Зерттеу объектісі: ерекше білім беруді қажет ететін балалардың эмоционалдық күйі.

Зерттеу пәні: ерекше білім беруді қажет ететін балалардың ситуативті мазасыздық деңгейі.

Ғылыми болжам: жалпы білім беретін мектептің ерекше білім беруді қажет ететін балаларының психологиялық мазасыздық деңгейі жоғары болады.

Зерттеу міндеттері:

1) Жалпы білім беретін мектептің ерекше білім беруді қажет ететін балаларының психологиялық мазасыздық теориялық негіздерін қысқаша сипаттау.

2) Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың мазасыздық деңгейін эмпирикалық зерттеу.

3) Зерттеу нәтижелерінің талдау және қорытынды жасау.

Психологиялық әдебиетте мазасыздық ұғымы көбіне қауіптің немесе сәтсіздіктің алдын ала сезілуімен, ішкі кернеумен, сенімсіздікпен және қорғаныштық реакциялардың күшеюімен сипатталады. Балалық және жасөспірімдік кезеңде мазасыздық оқу үлгеріміне ғана емес, зейіннің тұрақтылығына, есте сақтауға, жауап беру белсенділігіне және қарым-қатынас сапасына әсер етеді [5]. Егер бала өз мүмкіндігін үнемі төмен бағаласа немесе

бағалаудан қорықса, онда ол оқу тапсырмасынан қашқақтауы, қате жіберуден шектен тыс сақтануы және эмоциялық қажу белгілерін көрсетуі ықтимал.

Ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін мазасыздық мәселесі одан да өзекті. Себебі олар мектеп ортасында тек жалпы жас ерекшелігіне байланысты қиындықтарды ғана емес, сонымен бірге оқу материалын қабылдау ерекшелігін, әлеуметтік бейімделудің баяу жүруін, кей жағдайда стереотиптік көзқарастарды да бастан өткереді. Сондықтан мұндай оқушылардың мазасыздық деңгейін анықтау инклюзивті білім берудің сапасын бағалаудың маңызды көрсеткіштерінің бірі болып саналады [6].

Эмпирикалық зерттеу Қарағанды облысы, Теміртау қаласындағы жалпы білім беретін №2 мектептің 8 "Д" сыныбында жүргізілді. Зерттеуге барлығы 24 оқушы қатысты. Оның ішінде 4 оқушы ерекше білім беруді қажет ететін балалар санатына жатқызылды. Зерттеу барысында құпиялық, этикалық сақтық және нәтижелерді жалпыланған түрде ұсыну қағидалары басшылыққа алынды.

Диагностикалық құралдар ретінде екі әдістеме қолданылды. Біріншісі - Дж. Тейлордың мазасыздықты анықтау шкаласы. Бұл әдістеме оқушының жалпы эмоционалдық шиеленісін, үрейленуге бейімділігін және ішкі тұрақсыздығын айқындауға мүмкіндік береді. Екіншісі - Ч. Спилбергер-Ю.Л. Ханнингс ситуативті және тұлғалық мазасыздықты анықтау сауалнамасы. Ол оқушының белгілі бір сәттегі мазасыздық күйін және тұлғалық тұрғыдан мазасыздыққа бейімділігін бөлек бағалауға мүмкіндік береді.

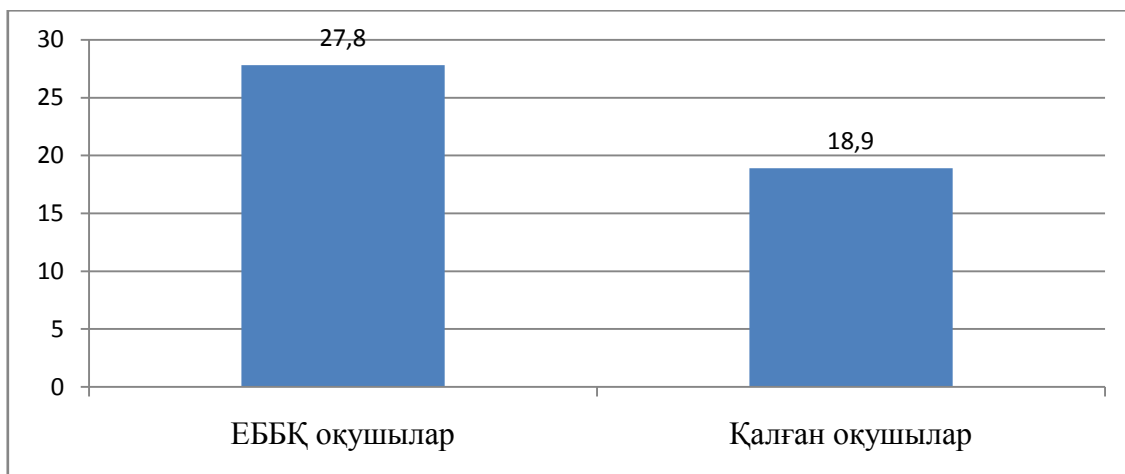
Нәтижелерді өңдеу кезінде сапалық және сандық талдау тәсілдері қолданылды. Әр оқушы бойынша балдық көрсеткіштер есептеліп, кейін төмен, орташа және жоғары деңгейлерге топтастырылды. Сонымен қатар ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар тобы мен сыныптағы басқа оқушылар тобы бойынша орташа мәндер салыстырылды.

Эксперимент нәтижелері

Тейлор шкаласы бойынша ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар арасында жоғары мазасыздық деңгейі басым екені байқалды. Төрт оқушының екеуінде жоғары деңгей, біреуінде ортадан жоғары деңгей, біреуінде орташа деңгей тіркелді. Ал сыныптағы басқа оқушылар арасында жоғары мазасыздық үлесі салыстырмалы түрде төмен болды. Бұл мәлімет ерекше білім беруді қажет ететін балалардың оқу ортасындағы психологиялық қысымды көбірек сезінетінін көрсетеді (кесте 1, сурет 1).

Кесте 1. Тейлор әдістемелері бойынша орташа көрсеткіштер

Топ	Тейлор шкаласы (балл)
ЕББҚ оқушылар	27,8
Қалыпты даму деңгейіндегі оқушылар	18,9



Сурет 1. Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар мен қалыпты даму деңгейіндегі оқушылардың мазасыздану деңгейі бойынша салыстыру диаграммасы

Кесте 2-де көрсетілгендей, барлық үш көрсеткіш бойынша ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар тобының орташа мәні жоғары.

Кесте 2. Спилбергер - Ханин әдістемелері бойынша орташа көрсеткіштер

Топ	Ситуативті мазасыздық (балл)	Тұлғалық мазасыздық (балл)
ЕББҚ оқушылар	47,5	49,3
Қалған оқушылар	37,2	36,8

Әсіресе тұлғалық мазасыздық көрсеткіші 49,3 баллды құрап, бұл топта мазасыздықтың салыстырмалы түрде тұрақты қасиетке айналу қаупі бар екенін аңғартады. Ситуативті мазасыздықтың жоғары болуы бақылау, сұрақ-жауап, бағалау, құрдастар тарапынан қабылдану сияқты нақты жағдайларда эмоционалдық ширығудың күшейетінін көрсетеді.

Кесте 3-тегі пайыздық бөлініс ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар арасында жоғары мазасыздықтың басымдығын нақтылайды.

Кесте 3. Мазасыздық деңгейлерінің пайыздық бөлінісі (%)

Көрсеткіш	Төмен	Орташа	Жоғары
ЕББҚ оқушылар (Тейлор)	-	25	75
Қалған оқушылар (Тейлор)	20	70	10
ЕББҚ оқушылар (ситуативті)	-	50	50
ЕББҚ оқушылар (тұлғалық)	-	25	75

Бұл дерек жалпы балдық көрсеткіштердің ғана емес, деңгейлік саралаудың да аталған топтағы эмоциялық тұрақсыздықтың күштірек екенін дәлелдейтінін көрсетеді.

Спилбергер - Ханин әдістемесінің сапалық талдауы бойынша ерекше білім беруді қажет ететін 4 оқушының 2-еуінде ситуативті мазасыздықтың жоғары

деңгейі, 2-еуінде орташа деңгей анықталды. Тұлғалық мазасыздық бойынша 3 оқушыда жоғары деңгей, 1 оқушыда орташа деңгей тіркелді. Ал сыныптың қалған бөлігінде жоғары деңгейлі көрсеткіштер болғанымен, олардың үлесі төменірек және көбіне ситуациялық сипатта көрінді.

Алынған нәтижелерді түсіндіруде бірнеше факторды ескеру қажет. Біріншіден, ерекше білім беруді қажет ететін жасөспірімдерде өз мүмкіндігін сыныптағы басқа оқушылармен салыстыру жиі байқалады. Екіншіден, оқу тапсырмаларының қарқыны мен көлемі кей жағдайда олардың жеке мүмкіндігіне толық сәйкес келе бермейді. Үшіншіден, әлеуметтік бейімделу, достық байланыс орнату және мұғалім бағасына деген сезімталдық мазасыздықтың жоғарылауына әсер етуі ықтимал [1, 4].

Сонымен бірге зерттеу нәтижелері мазасыздықты тек медициналық немесе жеке психологиялық мәселе ретінде қарастыру жеткіліксіз екенін көрсетті. Бұл – мектеп ортасының ұйымдастырылуына, педагогтің қолдау стиліне, ата-анамен серіктестікке және сыныптағы эмоциялық климатқа тікелей тәуелді құбылыс. Сондықтан инклюзивті білім беру тәжірибесінде оқушының академиялық жетістігімен қатар оның психологиялық қауіпсіздігі де басты назарда болуы тиіс [6, 7].

Зерттеудің шектеулілігі ретінде іріктеменің шағын көлемін атауға болады. Дегенмен сынып деңгейіндегі бұл мәліметтер нақты білім беру ортасындағы эмоционалдық ахуалды сипаттауға мүмкіндік береді және мектеп психологының әрі қарайғы тереңдетілген жұмысына бастапқы негіз бола алады. Болашақта осындай зерттеуді бірнеше сынып бойынша жүргізіп, мазасыздық көрсеткіштерін оқу мотивациясы, өзін-өзі бағалау және сыныптағы әлеуметтік мәртебе көрсеткіштерімен байланыстыра талдау орынды.

Мектеп тәжірибесі тұрғысынан қарағанда, мазасыздық деңгейін тек анықтап қою жеткіліксіз. Нәтижелер міндетті түрде түзете-дамытушы жұмысымен, ата-анамен кеңеспен және мұғалімдерге берілетін әдістемелік ұсынымдармен жалғасуы керек. Сонда ғана диагностиканың практикалық құндылығы артады.

Осыған байланысты инклюзивті сынып жағдайында психологиялық жайлылықты қамтамасыз ету педагогикалық жұмыстың қосымша бағыты емес, негізгі шарттарының бірі ретінде қарастырылуы тиіс. Мектепте қолдаушы тіл, икемді бағалау, қауіпсіз кері байланыс және эмоционалдық реттеу дағдыларын дамыту элементтері жүйелі қолданылған жағдайда ерекше білім беруді қажет ететін балалардың бейімделуі анағұрлым нәтижелі өтеді.

Сыныптағы эмоциялық климат та маңызды фактор болып шықты. Бақылау мен әңгімелесу кезінде кейбір оқушылардың тақтаға шығудан, дауыстап жауап беруден немесе топ ішінде бастама көтеруден қашқақтайтыны байқалды. Бұл мінез-құлық жоғары мазасыздықтың сыртқы көрінісі ретінде қарастырылды және ол оқу тапсырмасының күрделілігінен ғана емес, әлеуметтік бағалаудан қорқумен де байланысты болды.

Алынған нәтижелер жасөспірімдік шақтағы мазасыздықтың әлеуметтік салыстыру механизмімен тығыз байланыста екенін көрсетеді. Ерекше білім

беруді қажет ететін оқушылар көбіне өз әрекетін қателік қаупі арқылы бағалайды, сондықтан оқу үдерісіндегі кез келген тексеру жағдайы олар үшін эмоционалдық жүктемені күшейтеді. Егер педагог оқушының күшті жағына сүйеніп, қадамдық қолдау көрсетсе, мазасыздық біртіндеп төмендеуі мүмкін.

Зерттеу нәтижелері мектеп психологына, сынып жетекшісіне және пән мұғалімдеріне ерекше білім беруді қажет ететін оқушылармен жұмысты жоспарлауда нақты бағдар береді. Жоғары мазасыздық көрсеткен оқушыларға психологиялық қолдау бағдарламасын, қысқа релаксациялық жаттығуларды, өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту жұмыстарын және қолдаушы кері байланысты жүйелі түрде енгізу қажет.

Сыныпта мазасыздықты төмендету үшін бағалау жағдайын жұмсарту, оқушыны жария түрде сынаудан бастарту, тапсырмаларды саралап ұсыну, табыс жағдаяттарын жиі ұйымдастыру және құрдастар арасындағы қабылдауды күшейтетін тренинг элементтерін қолдану ұсынылады. Мұндай шаралар ерекше білім беруді қажет ететін балалардың эмоционалдық тұрақтылығын арттырып, оқу іс-әрекетіне сенімді қатысуына мүмкіндік береді.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу жалпы білім беретін мектеп жағдайында оқитын ерекше білім беруді қажет ететін балаларда мазасыздық деңгейі сыныптағы басқа оқушыларға қарағанда жоғары екенін көрсетті. Тейлор шкаласы бойынша бұл топта жалпы мазасыздық айқынырақ байқалса, Спилбергер – Ханин әдістемесі бойынша ситуативті және тұлғалық мазасыздық көрсеткіштері де жоғары шықты. Бұл олардың оқу жағдайларына, әлеуметтік ортаға және өзін бағалауға байланысты ішкі кернеуді жиі сезінетінін білдіреді.

Осылайша, инклюзивті білім беру тиімділігі тек оқу мазмұнын бейімдеумен шектелмейді. Ол ерекше білім беруді қажет ететін баланың эмоционалдық жай-күйін бақылауды, мазасыздықты ерте анықтауды және мектепте психологиялық қолдаудың жүйелі моделін қалыптастыруды талап етеді. Зерттеу нәтижелері жалпы білім беретін мектептерде психологиялық қызметтің рөлін күшейту қажеттігін дәлелдейді.

Әдебиеттер:

1. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. - 304 с.
2. Спилбергер Ч.Д., Ханин Ю.Л. Исследование тревожности как свойства личности и состояния. - Ленинград, 1976. - 35 с.
3. Taylor J.A. A Personality Scale of Manifest Anxiety // Journal of Abnormal and Social Psychology. - 1953. - Vol. 48(2). - P. 285-290.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 400 с.
5. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - Санкт-Петербург: Лань, 2003. - 656 с.
6. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике. - Москва: МГППУ, 2015. - 320 с.
7. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной образовательной политики // Дефектология. - 2010. - № 6. - С. 3-10.

РОЛЬ ПРОКРАСТИНАЦИИ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ И СПОСОБЫ ЕЁ КОРРЕКЦИИ

Золотарская А.А.
Сланбекова Г.К.

Проблема прокрастинации в студенческом возрасте в последние годы привлекает всё больше внимания как в психологии, так и в педагогике. Под прокрастинацией, как правило, понимается склонность откладывать выполнение значимых задач, даже при осознании их важности и возможных последствий. В академической среде это явление приобретает особое значение, поскольку напрямую связано с успеваемостью, уровнем вовлеченности в обучение и психологическим состоянием студентов [1].

При этом важно отметить, что прокрастинация не сводится к простой лени или неорганизованности. В большинстве случаев она сопровождается внутренним напряжением, чувством вины и неудовлетворенности собой. Это позволяет рассматривать её как сложный психологический механизм, выполняющий определенную регуляторную функцию, пусть и не всегда эффективную.

Целью данной работы является выявление роли прокрастинации в жизни студентов и определение возможных способов ее коррекции. В качестве рабочей гипотезы выдвигается предположение о наличии обратной связи между уровнем мотивации и выраженностью прокрастинации: чем выше мотивация, тем ниже склонность к откладыванию.

В научной литературе отсутствует единое объяснение прокрастинации, что объясняется сложностью и многогранностью данного феномена. Разные исследовательские традиции акцентируют внимание на различных аспектах этого поведения.

С точки зрения психоаналитической теории, прокрастинация может рассматриваться как следствие внутреннего конфликта. В рамках идей З. Фрейда откладывание деятельности интерпретируется как форма защиты, позволяющая избежать переживания тревоги, связанной с требованиями внешней реальности [2]. В более современных интерпретациях этот подход дополняется представлением о том, что избегание может быть связано с неосознаваемыми страхами неудачи или оценки.

В когнитивно-поведенческом направлении акцент переносится на особенности мышления. Исследователи отмечают, что прокрастинация часто сопровождается иррациональными установками: стремлением к безошибочному результату, завышенными требованиями к себе, страхом негативной оценки [3]. Подобные установки увеличивают уровень тревожности, вследствие чего выполнение задачи откладывается.

Отдельного внимания заслуживает теория самоопределения, предложенная Э. Деси и Р. Райаном. В ее рамках различаются внутренняя и внешняя мотивация [4]. Практика показывает, что при преобладании внутренней

мотивации (интерес, личная значимость деятельности) студенты реже откладывают задачи. Напротив, деятельность, обусловленная внешними факторами, чаще сопровождается снижением вовлеченности и ростом прокрастинации.

С позиции теории саморегуляции прокрастинация может быть связана с ограниченностью ресурсов самоконтроля. В работах Р. Баумейстера подчеркивается, что способность к волевому усилию не является бесконечной: при ее истощении человеку становится сложнее приступить к выполнению задач, требующих концентрации [5].

Дополнительно стоит отметить временную мотивационную теорию П. Стила, согласно которой вероятность прокрастинации возрастает, если результат деятельности воспринимается как отдаленный или малозначимый [6]. Это особенно актуально для учебных задач, эффект от которых не всегда очевиден в краткосрочной перспективе.

Наконец, в ряде современных работ прокрастинация рассматривается как способ регуляции эмоционального состояния. В этом случае откладывание выступает не как проблема управления временем, а как попытка избежать негативных переживаний - тревоги, скуки или неуверенности

Студенческий возраст характеризуется существенными изменениями в образе жизни и уровне ответственности. Переход к большей самостоятельности требует от молодых людей развитых навыков планирования и самоконтроля, которые к этому моменту сформированы не у всех.

С одной стороны, уменьшается внешний контроль со стороны преподавателей и родителей. С другой - возрастает объем задач, которые необходимо выполнять самостоятельно.

В таких условиях прокрастинация может выступать как своеобразная реакция на перегрузку или неопределённость.

Дополнительным фактором является влияние цифровой среды. Постоянный доступ к социальным сетям и развлекательному контенту снижает устойчивость внимания и делает процесс переключения между задачами более частым. В результате студенту становится сложнее удерживать концентрацию на длительных и требующих усилий заданиях [7].

Не менее важную роль играют особенности семейного воспитания. Избыточный контроль или, наоборот, его недостаток могут приводить к тому, что навыки самостоятельного принятия решений и организации деятельности оказываются недостаточно развитыми [6].

Следует учитывать и тот факт, что прокрастинация может закрепляться. Если откладывание регулярно приносит временное облегчение, оно начинает восприниматься как допустимая стратегия поведения и переносится в другие сферы жизни.

В исследовании приняли участие 33 студента в возрасте от 18 до 23 лет. Для оценки уровня прокрастинации использовалась шкала академической прокрастинации (А. Машинский, IMS), а также методики, направленные на изучение учебной мотивации.

Результаты корреляционного анализа показали наличие выраженной обратной связи между исследуемыми показателями ($r_{\text{эмп.}} = -0,711$, $p \leq 0,01$) (табл. 1). Это означает, что при увеличении мотивации склонность к прокрастинации снижается.

Таблица 1. Показатели корреляционной связи мотивации и уровня прокрастинации (N=33)

Исследуемые переменные	Коэффициент корреляции (r_{xy})	Уровень значимости (p)	Коэффициент детерминации (R^2)
Мотивация / Прокрастинация	-0,711	$\leq 0,01$	0,21

Примечание: критические значения для выборки из 33 человек составляют $r_{\text{крит.}} = 0,349$ для $p \leq 0,05$ и $r_{\text{крит.}} = 0,449$ для $p \leq 0,01$.

При этом коэффициент детерминации показывает, что около 21% вариативности уровня прокрастинации связано с мотивацией. Оставшаяся часть, вероятно, определяется другими факторами, включая личностные особенности, эмоциональное состояние и условия образовательной среды.

Полученные данные в целом согласуются с выдвинутой гипотезой, однако позволяют рассматривать мотивацию лишь как один из факторов, влияющих на прокрастинацию. Очевидно, что данное явление имеет более сложную природу и не может быть сведено к одной причине.

Можно предположить, что внутренняя мотивация выполняет защитную функцию, снижая вероятность избегания деятельности. Студенты, заинтересованные в процессе обучения, легче преодолевают трудности и реже откладывают выполнение заданий.

В то же время при низкой мотивации даже незначительные трудности могут восприниматься как препятствие, что усиливает тенденцию к откладыванию. В таких случаях прокрастинация становится способом временного ухода от напряжения, хотя в долгосрочной перспективе лишь усиливает проблему.

Коррекция прокрастинации предполагает комплексный подход. Одного лишь повышения мотивации, как правило, недостаточно.

Одним из ключевых направлений является развитие навыков саморегуляции. Это включает умение планировать деятельность, выделять приоритеты и разбивать сложные задачи на более простые этапы. Практика показывает, что даже незначительное структурирование деятельности снижает вероятность откладывания.

Работа с мотивацией также остается важной. Повышение внутренней заинтересованности возможно через осмысление целей обучения и их связи с будущей профессиональной деятельностью.

Когнитивно-поведенческие методы направлены на изменение неэффективных установок. Осознание и корректировка перфекционистских требований или страха ошибки позволяет снизить эмоциональное напряжение,

связанное с выполнением задач.

Кроме того, эффективными могут быть методы эмоциональной саморегуляции: развитие устойчивости к стрессу, формирование адекватной самооценки и навыков переживания неудач.

Наконец, значительную роль играет образовательная среда. Четкая организация учебного процесса, доступная обратная связь и поддержка со стороны преподавателей создают условия, при которых вероятность прокрастинации снижается.

Таким образом, прокрастинация в студенческом возрасте представляет собой сложное явление, формирующееся под влиянием как внутренних, так и внешних факторов. Проведенный анализ и результаты исследования показывают, что мотивация действительно играет значимую роль, однако не является единственным определяющим фактором.

Снижение уровня прокрастинации возможно при условии комплексной работы, включающей развитие саморегуляции, изменение установок и поддержку со стороны образовательной среды. Это, в свою очередь, способствует не только повышению академической успешности, но и более эффективному личностному развитию студентов.

Литература:

1. Крылов А.И. Прокрастинация как феномен саморегуляции // Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования: материалы научной конференции, Москва - Санкт-Петербург, 27-28 октября 2011 г. / под редакцией В.И. Моросановой. - Москва: Психологический институт РАО; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2011. - С. 136-141.
2. Фрейд З. Я и Оно: - Москва: Эксмо, 2023. - 160 с.
3. Эллис А. Разум и чувство в психотерапии / пер. с английского М.С. Вершинина. - Санкт-Петербург: Питер, 2021. - 224 с.
4. Райан Р., Деси Э. Самодетерминация. Базовые психологические потребности в мотивации, развитии и благополучии / пер. с английского Г. Бакулева. - Москва: Издательство Института Гайдара, 2024. - 960 с.
5. Баумейстер Р., Тирни Дж. Сила воли: Как развить и укрепить / пер. с английского А. Анваера. - 3-е изд. - Москва: Альпина Паблишер, 2023. - 312 с.
6. Стил П. Уравнение прокрастинации: Как перестать откладывать дела на завтра / пер. с английского Н. Ягодкиной. - Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2011. - 256 с.
7. Милославская Н. В. Прокрастинация в академической среде: причины и последствия // Психология и право. - 2016. - Т. 6. - № 1. - С. 18-28.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТРЕВОЖНОСТИ КАК ФАКТОРА СНИЖЕНИЯ УВЕРЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Кудрявцева С.В.
Чупеева А.А.

Проблема тревожности в подростковом возрасте занимает важное место в современной психологии личности. Этот этап развития сопровождается интенсивными психическими и социальными изменениями, связанными с

формированием самосознания, самооценки и идентичности. В условиях высокой социальной динамики и возрастающих требований тревожность способна оказывать значительное влияние на поведение подростков, их эмоциональное состояние и уверенность в себе.

В российской психологической науке тревожность рассматривается как устойчивая личностная характеристика, тесно связанная с самооценкой, уровнем притязаний и особенностями взаимодействия с другими людьми. Исследования А.М. Прихожан показывают, что тревожность выражается в постоянном внутреннем напряжении, ожидании негативных событий и высокой чувствительности к оценкам окружающих [1]. Эти проявления становятся особенно заметны в подростковом возрасте, когда активно формируется отношение подростка к себе и окружающему миру. Работы Ю.Ю. Разуваевой и А.В. Диденко демонстрируют, что тревожность является распространённым среди подростков состоянием, сопряжённым с нарушением сна, повышенной утомляемостью, эмоциональной нестабильностью и конфликтами в отношениях [2]. Помимо психологических аспектов, тревожность сопровождается физиологическими симптомами: учащённым сердцебиением, головными болями и общей напряжённостью. Лишь небольшая часть подростков обладает оптимальным уровнем тревожности, который носит адаптивный характер, в то время как большинство испытывает либо повышенную, либо пониженную тревожность, свидетельствующую о психологическом неблагополучии. Исследования школьной тревожности, проведённые А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой, подчеркивают её влияние на учебную деятельность подростков [3]. Тревожность проявляется в страхе перед неудачами, боязни оценок со стороны взрослых и сверстников, а также в неуверенности в своих способностях. Это напрямую сказывается на самооценке, снижении активности и инициативности подростков. По мнению А.И. Захарова, тревожность и страхи, сформировавшиеся в детстве, могут усиливаться во время подросткового периода, влияя на личностное развитие и эмоциональное состояние [4]. Скопившийся опыт тревожных переживаний закрепляет поведенческие стереотипы, связанные с избеганием трудностей и утратой уверенности.

Казахстанские исследования подчёркивают связь высокой тревожности с трудностями в социальной и учебной адаптации подростков. Те подростки, которые испытывают высокий уровень тревожности, демонстрируют избегающее поведение, зависимость от внешней оценки и сложности во взаимоотношениях с окружающими. Такие проявления, включая страх новых ситуаций и отсутствие инициативности, препятствуют выработке устойчивой самооценки и полноценному личностному развитию.

Зарубежные теоретики, включая Э. Эриксона, К. Роджерса и К. Хорни, также уделяют большое внимание тревожности как компоненту личностного развития. Э. Эриксон подчёркивает, что подростковый возраст является критическим этапом формирования идентичности [5]. Высокий уровень тревожности в этот период может стать причиной внутренних конфликтов и

подорвать успешное прохождение этапа личностной интеграции. К. Роджерс связывает тревожность с дефицитом поддержки и самопринятия, что искажает восприятие себя и формирует неуверенность [6]. К. Хорни объясняет тревожность внутренними конфликтами и неудовлетворённой потребностью в безопасности, что приводит к избеганию сложностей и чрезмерной зависимости от одобрения окружающих, мешая достижению автономии и уверенности в себе [7]. Концепция Ч.Д. Спилберга акцентирует внимание на ее двух основных формах - ситуативной и личностной [8]. Ситуативная тревожность проявляется как временная реакция на конкретные стрессовые события; личностная тревожность представляет собой стабильную черту характера. Умеренная степень тревожности обладает адаптивными свойствами, побуждая человека к мобилизации ресурсов. Однако чрезмерный уровень тревожности вызывает дезорганизацию и снижение эффективности деятельности.

Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, становление личности происходит в процессе социального взаимодействия [9]. Это означает, что уровень тревожности и уверенности подростков во многом определяется условиями их окружения, включая семью, образовательную среду и социальные контакты.

Сравним признаки уверенности и тревожности (табл. 1).

Таблица 1. Сравнение поведенческих и психологических признаков уверенности и тревожности

Критерий	Уверенность в себе	Тревожность
Самооценка	Адекватная, устойчивая	Заниженная или неустойчивая
Отношение к себе	Принятие себя, положительное самоотношение	Повышенная самокритичность, сомнения
Эмоциональное состояние	Спокойствие, эмоциональная устойчивость	Напряжение, беспокойство, тревога
Поведение в общении	Открытость, инициативность, уверенность	Скованность, избегание общения
Принятие решений	Самостоятельность, решительность	Неуверенность, зависимость от мнения других
Отношение к ошибкам	Воспринимаются как опыт и возможность развития	Страх ошибок, избегание деятельности
Уровень активности	Высокая или умеренная активность	Снижение активности или дезорганизация
Социальное взаимодействие	Лёгкость установления контактов	Трудности в общении, социальная тревожность
Реакция на оценку	Спокойное восприятие, адекватная реакция	Повышенная чувствительность к оценке
Поведенческие проявления	Ассертивность, уверенное поведение	Избегающее или защитное поведение

Как демонстрирует приведённая таблица, различия между уверенностью в себе и тревожностью обладают систематическим характером, проявляясь на всех уровнях личностного функционирования - когнитивном, эмоциональном и поведенческом. Уверенность в себе обусловлена внутренней стабильностью, адекватной самооценкой и проактивным поведением в социальном взаимодействии. Тревожность же ассоциируется с повышенным уровнем напряжения, неуверенностью в собственных силах и стремлением избегать значимых ситуаций.

Особенно важно учитывать, что тревожность оказывает влияние не только на эмоциональное состояние подростков, но и на их поведенческие особенности и взаимодействие с окружающими. Склонность к сомнениям, страх перед оценкой и ожидание негативных последствий формируют устойчивые модели поведения, которые подавляют инициативность и самостоятельность. Это приводит к выраженным сложностям в самовыражении и ограничивает реализацию личного потенциала подростка. В результате уровень его уверенности в себе существенно снижается, что сказывается на его общем состоянии и развитии.

Обобщая результаты анализа российских, казахстанских и зарубежных исследований, можно прийти к выводу, что тревожность представляет собой многогранный и сложный психологический феномен. Она оказывает значительное влияние на развитие личности подростка и формирование его уверенности в себе. Это влияние выражается на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях, что позволяет трактовать тревожность не только как временное состояние, но и как устойчивый фактор, влияющий на личностное развитие.

На когнитивном уровне тревожность связана с развитием у подростка негативного самовосприятия. При этом он часто недооценивает свои возможности, акцентирует внимание на вероятности неудач и предвосхищает негативные результаты. Всё это способствует искажению восприятия реальности и снижению уверенности в собственных силах. На эмоциональном уровне тревожность проявляется через чувство внутреннего напряжения, повышенную чувствительность к оценкам окружающих и нестабильные эмоциональные состояния. В поведенческом аспекте это выражается в избегании активной позиции, снижении уровня инициативности, страхе перед принятием решений и затруднениях в социальных взаимодействиях.

Тема тревожности приобретает особую значимость в подростковом возрасте, так как именно на этом этапе формируются самооценка, самосознание и личностная идентичность. Высокий уровень тревожности существенно осложняет процесс социальной адаптации, ограничивает возможности для самореализации и становится фактором возникновения неуверенности.

Следовательно, тревожность является серьезным барьером для успешного личностного становления подростка. Для преодоления такого влияния требуется создание поддерживающей среды, которая минимизирует страх осуждения, а также способствует восприятию ошибок как неотъемлемой части

процесса обучения и развития. Согласно мнению Л.С. Выготского, становление личности всегда осуществляется в тесной связи с социальным окружением, и характер взаимодействия с ним играет решающую роль в развитии. В этой связи значимость приобретает разработка и внедрение комплексных программ психологической поддержки в образовательных учреждениях. Такие программы способствуют снижению уровня тревожности, развитию навыков саморегуляции, формированию адекватной и устойчивой самооценки. Их реализация создает условия для развития уверенности в себе, психической устойчивости и гармоничного личностного роста подростков.

Литература:

1. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. - СПб.: Питер, 2019. - 192 с.
2. Разуваева Ю.Ю., Диденко А.В. Личностная тревожность у подростков // Вестник новых медицинских технологий. - 2023.
3. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. - СПб.: Речь, 2020. - 248 с.
4. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. - СПб.: Речь, 2021. - 320 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Прогресс, 2019. - 344 с.
6. Роджерс К. Становление личности: взгляд на психотерапию. - М.: Эксмо-Пресс, 2021. - 416 с.
7. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. - М.: Академический проект, 2023. - 208 с.
8. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте. - М.: Физкультура и спорт, 2020. - С. 12-24.
9. Выготский Л.С. Педология подростка // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. - М.: Педагогика, 2021. - 432 с.

МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДАҒЫ ҮРЕЙ ДЕҢГЕЙІ ЖӘНЕ ОНЫҢ ОҚУ ҮЛГЕРІМІНЕ ӘСЕРІ

Қайып Л.Б.
Нұрғалиева С.М.

Қазіргі қоғамда білім беру сапасына қойылатын талаптардың артуы оқушылардың психоэмоционалдық жағдайына айтарлықтай әсер етуде. Мектеп жасындағы балалар түрлі стрессогендік факторлардың ықпалында қалып, үрей деңгейінің жоғарылауына жиі ұшырайды. Үрей баланың оқу әрекетіне, мінез-құлқына және тұлғалық дамуына кері әсер етуі мүмкін. Осыған байланысты мектеп оқушыларының үрей деңгейін зерттеу және оның оқу үлгерімімен байланысын анықтау өзекті мәселе болып табылады.

Үрей - бұл баланың болашақта болуы мүмкін жағымсыз жағдайларды күтуімен байланысты эмоционалдық күйі. Мектеп жасындағы балаларда үрей көбінесе оқу әрекетімен тікелей байланысты болады (кесте 1).

Кесте 1. Ғалымдар үрейдің келесі түрлерін бөліп көрсетеді.

Үрейдің түрі	Сипаттамасы
Жалпы (жеке тұлғалық) үрей	Баланың үнемі мазасыз күйде болуы және тұрақты психологиялық ерекшелігі
Мектептік үрей	Сабаққа, мұғалімге, бағалауға және мектеп ережелеріне қатысты қорқыныш
Әлеуметтік үрей	Құрдастарымен қарым-қатынаста және көпшілік алдында сөйлеудегі мазасыздық
Академиялық үрей	Оқу жағдайларына (емтихан, бақылау жұмысы) байланысты когнитивтік және физиологиялық реакциялар

Әлеуметтік, академиялық және ақпараттық жүктеменің артуы мектеп жасындағы балалардың психоэмоциялық жағдайына елеулі әсер етуде. Солардың ішінде ең жиі кездесетін мәселелердің бірі - үрей қауіптену сезімін білдіретін психологиялық күй, ол оқу үлгеріміне, мінез-құлқына және тұлғалық дамуына тікелей ықпал етеді. Сондықтан мектеп жасындағы балалардағы үрей деңгейін зерттеу өзекті ғылыми және практикалық маңызға ие [1].

Психологияда үрей жеке тұлғаның нақты қауіп көзі болмаса да, жағымсыз жағдайды күтуімен сипатталатын эмоционалдық күй ретінде қарастырылады. Мектеп жасындағы балаларда үрейдің келесі түрлері жиі байқалады: Жалпы (жеке тұлғалық) үрей - баланың тұрақты мазасыз күйде болуы; Оқу үрейі - бақылау жұмыстары, емтихан, мұғалім бағасы алдында туындайтын үрей; Әлеуметтік үрей - құрдастарымен қарым-қатынаста, көпшілік алдында сөйлеуде байқалатын қорқыныш; Мектептік үрей - мектеп ортасына, ережелерге, талаптарға байланысты мазасыздық.

Мектеп жасындағы балалардағы үрей деңгейінің жоғарылауына бірнеше фактор әсер етеді:

- отбасындағы психологиялық ахуалдың қолайсыздығы (қатаң тәрбие, ата-ана арасындағы жанжал);
- оқу жүктемесінің көптігі және жоғары талаптар;
- мұғалімнің авторитарлық қарым-қатынасы;
- құрдастар арасындағы қабылданбау, буллинг;
- баланың жеке ерекшеліктері (ұялшақтық, өзін-өзі төмен бағалау) [2].

Үрей деңгейінің жоғары болуы баланың оқу процесіндегі белсенділігін төмендетеді. Мұндай балаларда зейіннің тұрақсыздығы, естесактау қабілетінің әлсіреуі және ойлау процесінің баяулауы байқалады. Үрейленген оқушы қателесуден қорқып, сабақта белсенділік танытпайды, өз ойын ашық жеткізуден қашады.

Үрей деңгейінің жоғары болуы баланың оқу процесіндегі зейінін төмендетіп, естесактау мен ойлау қабілеттерінің тиімділігін азайтады. Мұндай оқушылар көбіне өз мүмкіндіктерінен сенімсіз болып, тапсырмаларды орындауда қиналады. Олар бақылау жұмыстары мен ауызша жауап беру кезінде қатты қобалжып, білім деңгейін толық көрсете алмайды.

Ал үрейдің орташа деңгейі кейбір жағдайларда оқушының жауапкершілігін арттырып, оқу әрекетіне ынталандырушы фактор болуы мүмкін. Дегенмен, үрейдің шамадан тыс жоғары болуы оқу үлгерімінің төмендеуіне және мектепке деген жағымсыз қатынастың қалыптасуына алып келеді [3].

Мектеп жасындағы балалардағы үрейді төмендету үшін кешенді жұмыс қажет:

- мектепте қолайлы психологиялық орта қалыптастыру;
- мұғалім мен оқушы арасындағы қолдаушы қарым-қатынасты дамыту;
- ата-аналарға психологиялық кеңес беру;
- релаксация, арт-терапия, ойын терапиясы сияқты психокоррекциялық әдістерді қолдану;
- баланың өзін-өзі бағалау деңгейін көтеру [4].

Үрей - бұл адамның тоқтатаалмайтын тұрақты алаңдаушылық пен мазасыздық күйін бастан кешіруі. Ол адамның әлеуметтік қызметіне, күнделікті өмірге бейімделуіне, білім алуына кері әсер етері сөзсіз. Үрей бұзылысының пайда болу себептері қарастырылғанда, мазасыздықты тудыратын нақты көздің көбінесе белгісіз болатыны байқалады. Адам белгісіз жағдайларға байланысты қорқыныш, алаңдаушылық және мазасыздық реакцияларын көрсетеді.

Әлемдік зерттеулерге назар аударатын болсақ, балалардың шамамен 10%-ы үрей бұзылыстарынан зардап шегеді деп болжанады, ал жасөспірімдерде бұл көрсеткіш таралуы бойынша 15-20% аралығында екені айтылады. Осы тақырып аясында сөз қозғаған ғалымдардың еңбектеріне назар аударсақ, зерттеулер нәтижелерінен үрейдің балалар мен жасөспірімдік кезеңде басталуы мүмкін екендігі және ересектерге қарағанда балалар мен жасөспірімдерде жиірек кездесетіні анықталған [5].

Бұл мазасыздық күйіне ие балалар мен жасөспірімдерде психологиялық белгілермен қатар қайғы, мазасыздық, үрей, уайым сынды соматикалық белгілер де жиі байқалады. Нақтылайтын болсақ, басайналу, шамадан тыс терлеу, жүрек қағуы, тынысалудың қиындауын атай аламыз. Үрей бұзылыстары әлеуметтік қызметтегі қиындықтарға, отбасылық қатынастарға, оқу үлгеріміне, сондай-ақ жалпы функционалдық деңгейдің төмендеуіне әкелуі мүмкін [6].

Балалардағы үрей қазіргі уақытта тәрбиелеу мен білім беру саласында маңызды мәселеге айналып отыр. 3-тен 17 жасқа дейінгі балалар арасында үрейдің таралуы жоғары деңгейде болып, жетекші орын алады. Баланың даму кезеңінде ерте басталатын үрей күнделікті қызметке кедергі жасап, жасөспірімдік кезеңде мінез-құлықты реттеуші әсерге ие.

Көптеген зерттеушілер (Makshantseva, 1998; Headley, Campbell, 2013; Marcinkovskaya, 2015; Huberty, 2019; McCarthy, 2020) мектепке дейінгі жас балалардағы жоғары үрей деңгейі жыл сайын артып келе жатқанын атап көрсетеді. Үрейдің көріністеріне артық уайым, зейіннің төмендігі, оқшаулану немесе баланың ұялшақ мінезі жатады. Дегенмен, кейбір зерттеушілер көбінесе мектепке дейінгі жастағы үрейі бар балалардың мінез-құлқы құрдастарынан ерекшеленбейтінін (кесте 2).

Кесте 2. Балалар мен жасөспірімдердегі үрейдің таралуы және сипаттамасы

Жас санаты	Таралу көрсеткіші (%)	Негізгі көрсеткіші мен көріністері
Балалар (3-7 жас)	10	Көбінесе оқу әрекетімен тікелей байланысты болады. Үрей когнитивтік даму үдерісімен қатар дамиды.
Жасөспірімдер	15-20	Үрей деңгейінің жоғарылауы мінез-құлықты реттеуші әсерге ие болады. Әлеуметтік ортаға бейімделе алмау және көпшілік алдындағы қорқыныш басым.
Мектепке дейінгі жас	Жыл сайын артуда	Ұялшақ мінез, зейіннің төмендігі және оқшаулану байқалады. Кей жағдайда мінез-құлық құрдастарынан ерекшеленбеуі мүмкін.

Қазіргі зерттеулер балалардағы үрей мен когнитивтік дамудың өзара байланысына назар аударады. Үрей когнитивтік даму үдерісімен қатар дамиды деп есептеледі. Үрейдің негізгі белгісі - уайым, ол баланың ойында үстемдік жасап, әрекеті мен мінез-құлығында көрініс табады. Үрей оқу процесінде тұрақты өзгерістер тудыруы мүмкін, бұл академиялық нәтижелердің төмендеуіне әкеледі. Зейіннің шоғырланбауы, естесактау қиындықтары, мотивацияның болмауы, перфекционизм және ерікті емес мінез-құлықтың басым болуы айқын көрініс табады. Балалар мен жасөспірімдерде үрей бұзылыстары мектепке баруға құлықсыздық, әлеуметтік ортаға бейімделе алмау, көпшілік назарында болатын жағдайлардан қашақтау сияқты мінез-құлықтар арқылы көрініс береді. Балаларда емделмеген үрей бұзылыстары функционалдық әлсіздікпен тығыз байланысты және кейінгі жас кезеңдерінде маңызды психопатология мен қызметтік бұзылыстардың даму қаупін арттырады. Күнделікті өмір сүру әрекеті бұзылған жағдайда, отбасының емдеуге жүгінуі баланың дамуы үшін аса маңызды. Балалық шақтағы үрей бұзылыстары жасөспірімдік және ересектік кезеңде жалғасуы мүмкін психикалық бұзылыстардың белгісі. Сондықтан емдеуді ерте кезеңде бастау ересек жастағы үрей бұзылыстарын емдеуде де тиімді рөл атқарады [7].

Жасөспірімдердегі үрей бұзылыстарын емдеу барысында тиімділігі жоғары әдістердің бірі ретінде когнитивті-мінез-құлықтық терапия кеңінен қолданылады. Когнитивті-мінез-құлықтық терапия адамның эмоциялары мен мінез-құлық арасында өзара байланыс бар екенін және бұл мінез-құлықтардың бейімделуге бағытталғанын негізге алады. Бұл тәсілге сәйкес, адамның ойлары оның нені сезінетінін және қалай әрекет ететінін анықтайды. Жүргізілген зерттеулер балалар мен жасөспірімдердегі үрей бұзылыстарын емдеуде когнитивті-мінез-құлықтық терапияның тиімді әдіс екенін дәлелдеген.

Үрей - балалардың психикалық денсаулығына қатысты ең жиі кездесетін мәселелердің бірі, әрі оның белгілері ерте жастан басталуы мүмкін. Үрей белгілеріне қашу мінез-құлықтары мысалы, әлеуметтік ортадан шеттету, тапсырмадан қашу, соматикалық белгілер (басауруы, іштің ауруы) немесе физиологиялық қозу (тершеңдік, жылдам тынысалу) жатады. Үрей белгілері тек

күнделікті өмірге ғана әсер етіп қоймай, үрейі бар адамдарда болашақта үрейдің жалғасуы, депрессия, заңсыз есірткі қолдану және білім алудағы жетістіктің төмен болуы сияқты қауіптердің артуына әкелуі мүмкін. Қазіргі таңда клиникалық деңгейдегі үрейден зардап шегетін балалардан бөлек, көптеген балаларда клиникалық деңгейге жетпесе де жоғары мазасыздық байқалады, бұл да олардың қалыпты қызмет етуіне кедергі келтіреді.

Үрей көбінесе тұлғалық үрей және жағдайлық үрей болып бөлінеді. Тұлғалық үрей әртүрлі жағдайларда тұрақты түрде байқалатын қозу деңгейімен сипатталады, ал жағдайлық үрей белгілі бір жағдайға байланысты пайда болатын үрейдің артуымен ерекшеленеді.

Академиялық үрей - жағдайға байланысты үрейдің ерекше түрі болып саналады, мұнда оқушылар білім беру жағдайларына байланысты когнитивтік, физиологиялық және мінез-құлықтық реакциялар көрсетеді [5].

Академиялық үрей белгілі бір жағдайларда (мысалы, емтихан тапсыру немесе көпшілік алдында сөйлеу кезінде) және нақты оқу пәндерінде пайда болуы мүмкін. Соңғы зерттеулер академиялық үрейдің көптеген түрлері көпөлшемді сипатқа ие екенін көрсетеді. Мысалы, математикалық үрейдің эмоциялық (аффективтік) және когнитивтік (уайым) өлшемдері бар екені анықталған және эмоциялық өлшем оқу жетістігінің төмендігімен тығызырақ байланысты екені байқалған. Ал емтихандық үрей жағдайында когнитивтік уайым өлшемі оқу жетістігінің төмендігімен көбірек байланысты екені анықталған [7]. Академиялық үрейдің белгілеріне зейін мен шоғырлану қиындықтары, шамадан тыс сезімталдық, оқшаулану, мәселені шешу қиындықтары, эмоцияларды реттей алмау, шамадан тыс уайымдау және тапсырмадан қашу сияқты мінез-құлықтар. Бұл белгілер оқушылардың оқу тапсырмаларын сәтті орындау қабілетіне кедергі келтіруі мүмкін және уақыт өте келе күшеюі ықтимал.

Балалардағы үрейдің кең таралуын және академиялық үрейдің жағымсыз салдарын ескере отырып, зерттеушілер академиялық үлгерімнің төмендігі мен үрей арасындағы себеп-салдарлық байланысты түсінуге тырысқан [4]. Бұл байланысты жақсы түсіну болашақта тиімді араласу бағдарламаларын әзірлеуге мүмкіндік береді. Мысалы, егер академиялық үрей негізінен оқу үлгерімінің төмен болуынан туындайтын болса, онда араласу бағдарламалары ең алдымен оқу жетістігін жақсартуға бағытталуы тиіс. Ал егер академиялық үрей оқу үлгерімінің төмендеуіне әкелсе немесе бұл екі құбылыс өзара екіжақты байланыста болса, онда араласу бағдарламалары әрі академиялық жетістікті, әрі академиялық үрейді бір уақытта азайтуға бағытталуы қажет.

Үрей оқу үлгеріміне бірнеше себеппен кедергі келтіруі мүмкін:

1. Үрейдің физикалық белгілері (іш аурулары) оқушылардың мектепке бармауына әкелуі мүмкін.

2. Үрейге ұшыраған оқушылар (қауіпті деп қабылданған жағдайлар мен стимулдарға байланысты) назарын бөліну немесе когнитивтік ресурстардың шектеулі болуы салдарынан ақпаратты жіберіп алуы (жұмыс жадының, есте сақтаудың немесе зейіннің бұзылуы).

3. Үрейлі сезімдерден қашу немесе олардан аулақ болу оқушылардың оқу мүмкіндіктерін өткізіп алуына әкелуі мүмкін.

Мектеп жағдайында үрейді төмендету үшін кешенді психологиялық-педагогикалық жұмыстар жүргізу қажет. Оларға мектепте қолайлы психологиялық климат қалыптастыру, мұғалім мен оқушы арасындағы қолдаушы қарым-қатынасты дамыту, ата-аналарға психологиялық кеңес беру, сондай-ақ арт-терапия, ойын терапиясы және релаксациялық жаттығулар сияқты әдістерді қолдану жатады. Сонымен қатар, оқушының өзін-өзі бағалау деңгейін арттыру және оның табысқа жету тәжірибесін қалыптастыру да маңызды рөл атқарады.

Жоғарыда қарастырылған ғылыми зерттеулер мен теориялық талдаулар мектеп жасындағы балалардағы үрей деңгейінің оқу үлгерімімен тығыз байланысты екенін көрсетеді. Үрейдің жоғары деңгейі оқушылардың танымдық процестеріне, эмоционалдық тұрақтылығына және оқу мотивациясына кері әсер етіп, білім сапасының төмендеуіне алып келеді. Үрей мен оқу жетістігі арасында біржақты емес, екіжақты себеп-салдарлық байланыс бар екені анықталды. Бұл өз кезегінде білім беру жүйесінде тек академиялық көрсеткіштерді ғана емес, оқушылардың психологиялық әл-ауқатын да ескерудің маңыздылығын дәлелдейді.

Осыған байланысты қазіргі білім беру тәжірибесінде оқушылардың психологиялық жағдайын қолдауға бағытталған кешенді бағдарламаларды енгізу қажеттілігі артып отыр. Ерте кезеңде көрсетілген психологиялық көмек пен қолдау баланың тұлғалық дамуына оң ықпал етіп қана қоймай, оның оқу жетістігін арттыруға да мүмкіндік береді. Сондықтан мектеп жасындағы балалардағы үрейді зерттеу және оны төмендету жолдарын жетілдіру - қазіргі ғылым мен практиканың маңызды бағыттарының бірі болып қала береді.

Әдебиеттер:

1. Karakaya I., Öztop D.B. Anxiety disorders in childhood. - <https://www.isoec.net/index.php/use/article/view/78/68>
2. Uğraş S., et al. Childhood anxiety disorders and outcomes. - <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9136152/>
3. Cassidy J.C. Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties. - New York: Peter Lang, 2010. - 256 p.
4. Namkung J.M., Peng P., Lin X. The relation between mathematics anxiety and achievement // Psychological Bulletin. - 2019. - Vol. 145. - № 5. - P. 459-496.
5. Richtmann Journal of Educational Science & Research. - <https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/14135/13712>
6. ISOEC Journal. - <https://www.isoec.net/index.php/use/article/view/78/68>
7. PMC National Library of Medicine. - <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9136152/>

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҮЙІРМЕЛЕРДІҢ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ ДАМУЫНДАҒЫ РӨЛІ

Құрақбай А.Б.
Кәрғұл А.Е.
Исмағұл А.Қ.

Қазіргі жоғары білім беру кеңістігінде студент тұлғасын қалыптастыру мәселесі тек кәсіби білім мен дағдыларды игерумен шектелмейді. Білім беру жүйесі барған сайын тұлғаның жан-жақты дамуына, оның шығармашылық әлеуетін ашуға және әлеуметтік бейімделу қабілеттерін жетілдіруге бағытталуда. Осы тұрғыдан алғанда студенттердің өзін-өзі дамыту үдерісі ерекше маңызға ие. Өзін-өзі дамыту - бұл тұлғаның ішкі ресурстарын саналы түрде іске қосу, өзінің қабілеттерін жетілдіру және өмірлік бағдарларын айқындау процесі. Аталған үдерісте шығармашылық үйірмелер маңызды әлеуметтік-педагогикалық құрал ретінде қарастырылады [1].

Студенттік кезең тұлғаның қалыптасуындағы шешуші сатылардың бірі болып табылады. Бұл уақытта жас адам жаңа әлеуметтік рөлдерді меңгеріп, дербестікке ұмтылады, сондай-ақ өзінің болашақ кәсіби және өмірлік бағыттарын анықтайды. Алайда бұл кезең тек мүмкіндіктермен ғана емес, сонымен қатар белгілі бір қиындықтармен сипатталады. Атап айтқанда, жаңа ортаға бейімделу, оқу жүктемесінің артуы, әлеуметтік қатынастардың өзгеруі студенттің психологиялық жағдайына әсер етуі мүмкін. Мұндай жағдайда студентке өзін қауіпсіз әрі еркін сезінетін орта қажет. Шығармашылық үйірмелер дәл осындай қолайлы кеңістік қалыптастырады, өйткені олар тұлғаның еркін өзін-өзі көрсетуіне мүмкіндік береді.

Шығармашылық қызметтің маңызды ерекшелігі - оның еріктілік сипаты. Студент өз қызығушылығына сәйкес үйірмені таңдай отырып, оқу процесінен тыс белсенділікке саналы түрде қатысады. Бұл ішкі мотивацияның қалыптасуына ықпал етеді. Ішкі мотивация - адамның белгілі бір әрекетті сыртқы қысымсыз, өз қызығушылығы негізінде орындауы. Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, дәл осы мотивация түрі тұлғаның ұзақ мерзімді дамуы мен жоғары нәтижелерге жетуінде шешуші рөл атқарады.

Шығармашылық үйірмелердің мазмұны әртүрлі болуы мүмкін: музыкалық, театрлық, би, бейнелеу өнері, әдеби немесе медиа бағыттағы клубтар. Мұндай әртүрлілік студенттің жеке қызығушылықтары мен қабілеттеріне сәйкес келетін қызмет түрін таңдауға мүмкіндік береді.

Шығармашылық үйірмелердің негізгі ерекшеліктерінің бірі - олардың ерікті түрде таңдалуы. Студент өз қызығушылығына сәйкес үйірмеге қатыса отырып, өз қабілеттерін дамытады. Бұл оның ішкі мотивациясын арттырады. Мысалы, музыка үйірмесіне қатысатын студентті қарастырайық. Ол аптасына бірнеше рет репетицияға қатысып, жаңа шығармаларды үйренеді. Уақыт өте келе оның музыкалық қабілеті дамып қана қоймай, сонымен бірге сахнада өзін еркін ұстау, аудитория алдында сенімді сөйлеу дағдылары қалыптасады. Сонымен

қатар, музыкамен айналысу студенттің эмоционалдық жағдайына оң әсер етеді: ол стресс кезінде музыка арқылы тынышталып, өз көңіл-күйін реттей алады.

Тағы бір нақты мысал - театр үйірмесі. Театрға қатысатын студент әртүрлі рөлдерді орындау арқылы өз мінез-құлқын бақылауды, эмоцияларын басқаруды және басқа адамдардың жағдайын түсінуді үйренеді. Мысалы, студент бір қойылымда қиын өмірлік жағдайға тап болған кейіпкердің рөлін ойнауы мүмкін. Бұл оның эмпатия қабілетін арттырып, шынайы өмірде де адамдарды жақсырақ түсінуіне көмектеседі. Сонымен қатар, сахнада өнер көрсету оның өзіне деген сенімділігін арттырады.

Шығармашылық үйірмелердің маңызды аспектілерінің бірі - олардың тұлғаның өзін-өзі тануына ықпалы. Өзін-өзі тану - бұл адамның өз қабілеттерін, қызығушылықтарын және құндылықтарын түсіну процесі. Үйірмелерге қатысу барысында студент өзінің әлеуетін тәжірибе жүзінде сынап көреді, нәтижесінде өз мүмкіндіктерін неғұрлым нақты бағалай алады. Бұл оның кәсіби бағдарын анықтауда да маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар шығармашылық жетістіктер студенттің өзін-өзі бағалау деңгейін арттырып, өзіне деген сенімділігін нығайтады [2].

Эмоционалдық даму тұрғысынан шығармашылық қызметтің маңызы ерекше. Өнер - адамның ішкі әлемін бейнелеудің және эмоцияларын білдірудің табиғи құралы. Эмоцияларды жүйелі түрде білдіру мүмкіндігі психологиялық саулықтың маңызды шарты болып табылады. Осыған байланысты шығармашылық белсенділік эмоционалдық интеллекттің дамуына ықпал етеді. Эмоционалдық интеллект ұғымы адамның өз эмоцияларын тану, басқару және басқа адамдардың эмоционалдық жағдайын түсіну қабілеттерін қамтиды [3].

Сонымен қатар шығармашылық үйірмелер әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Ұжымдық шығармашылық қызмет барысында студенттер бірлесіп жұмыс істеуді, пікір алмасуды, келісімге келуді және жауапкершілікті бөлісуді үйренеді. Бұл олардың коммуникативтік құзыреттерін дамытуға және әлеуметтік бейімделу деңгейін арттыруға ықпал етеді. Кейбір жағдайларда үйірме қызметі көшбасшылық қасиеттердің қалыптасуына да мүмкіндік береді.

Уақытты тиімді басқару дағдылары да шығармашылық үйірмелер арқылы қалыптасады. Оқу мен қосымша қызметті үйлестіру студенттен жоғары деңгейдегі өзін-өзі ұйымдастыруды талап етеді. Нәтижесінде студент өз уақытын жоспарлауды, басымдықтарды дұрыс анықтауды және қойылған мақсаттарға кезең-кезеңімен жетуді үйренеді. Бұл дағдылар оның академиялық жетістіктеріне де оң әсерін тигізеді [4].

Сонымен қатар шығармашылық үйірмелердің тиімділігі олардың ұйымдастырылу деңгейіне тікелей байланысты екенін атап өткен жөн. Егер үйірме қызметі жүйесіз немесе шамадан тыс жүктемемен жүзеге асырылса, ол студенттің психологиялық жағдайына кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан оқу орындары шығармашылық қызметті ұйымдастыруда студенттердің жеке ерекшеліктерін ескеріп, қолайлы жағдай жасауы қажет.

Болашақ түлектің көптеген маңызды тұлғалық қасиеттері мен құзыреттері,

атап айтқанда: коммуникабельділік, жауапкершілік, әлеуметтік өзара әрекеттесуді жүзеге асыру және командада көшбасшылық қабілеттерін көрсету, ақпаратты сыни тұрғыдан талдай білу, уақытты тиімді басқару, мәдениетаралық айырмашылықтарды түсіну, дене дайындығын тиісті деңгейде сақтау және т.б., жоғары оқу орнында тиімді ұйымдастырылған оқу процесінен тыс қызмет барысында табысты қалыптасуы мүмкін.

Жүргізілген теориялық талдау негізінде студенттердің өзін-өзі дамытуында шығармашылық үйірмелердің тиімділігін арттыру үшін жоғары оқу орындарында олардың мазмұны мен бағыттарын студенттердің қызығушылықтары мен қабілеттеріне сәйкес әртараптандыру маңызды. Сонымен қатар үйірмелердің сапалы ұйымдастырылуын қамтамасыз ету мақсатында жетекшілердің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін жүйелі түрде жетілдіру қажет.

Студенттердің шығармашылық әлеуетін дамыту үшін түрлі мәдени-шығармашылық іс-шараларды тұрақты өткізу, сондай-ақ олардың өзін-өзі көрсетуіне қолайлы орта қалыптастыру ерекше мәнге ие. Бұған қоса, шығармашылық қызметке қатысушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету және олардың эмоционалдық жағдайын ескеру қажет.

Оқу процесі мен шығармашылық қызметті тиімді үйлестіру үшін икемді ұйымдастыру тәсілдерін енгізу, сондай-ақ студенттердің кері байланысын ескере отырып, үйірме жұмысының мазмұнын жетілдіру ұсынылады. Сонымен бірге шығармашылық жетістіктерді бағалау және ынталандыру жүйесін қалыптастыру студенттердің белсенділігін арттырудың маңызды факторы болып табылады.

Шығармашылық үйірмелер студенттердің өзін-өзі дамытуының тиімді тетіктерінің бірі болып табылады. Олар тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығын қамтамасыз етіп қана қоймай, оның әлеуметтік бейімделуін, коммуникативтік құзыреттерін және шығармашылық әлеуетін дамытады. Зерттеу нәтижелері шығармашылық қызметке қатысатын студенттердің тұлғалық және кәсіби тұрғыдан анағұрлым табысты қалыптасатынын көрсетті. Осыған байланысты жоғары білім беру жүйесінде оқу процесі мен оқу процесінен тыс қызметтің өзара байланысын күшейту, шығармашылық ортаны дамыту және студенттердің белсенділігін арттыру стратегиялық маңызға ие.

Әдебиеттер:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Академия, 2004. - Б. 120-135.
2. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. - СПб.: Питер, 2003. - Б. 78-90.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. - М., 2018. - Б. 60-75.
4. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаева Р.М. Педагогика. - Алматы, 2010. - Б. 150-165.

НАРЦИССИЗМ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: ОСОБЕННОСТИ САООТНОШЕНИЯ

Мухашова Р.С.

Капбасова Г.Б.

Проблема нарциссизма в современной психологии приобретает всё большую актуальность. По данным Национального института здравоохранения США, опубликованным в *Journal of Clinical Psychiatry*, среди молодёжи 20-29 лет нарциссические черты встречаются у 10% исследуемых, тогда как среди людей 60-69 лет - лишь у 3% [1]. Это указывает на то, что юношеский возраст является особым периодом манифестации нарциссических тенденций.

Юношеский возраст (15-21 год) представляет собой сензитивный период становления личностной идентичности и формирования устойчивой системы самооотношения. Именно в этот период молодой человек наиболее чувствителен к оценкам окружающих, активно конструирует и защищает собственный образ "Я", а его самооценка нередко отличается нестабильностью и противоречивостью. Актуальность темы также обусловлена влиянием современной культуры: средства массовой информации фетишизируют образ идеального тела и успешности, создавая нарциссические культурные императивы, особенно активно воздействующие на юношескую аудиторию [2].

Цель исследования - выявить особенности самооотношения лиц юношеского возраста и рассмотреть их связь с нарциссическими чертами личности. Гипотеза: у лиц юношеского возраста высокие показатели аутосимпатии будут сочетаться с повышенной внутренней конфликтностью и самообвинением, что отражает нарциссическую уязвимость.

Понятие "нарциссизм" введено в психологию З. Фрейдом и восходит к древнегреческому мифу о юноше Нарциссе, влюбившемся в собственное отражение. Фрейд выделял первичный нарциссизм - исходное состояние психики младенца, направленной исключительно на себя, и вторичный, возникающий как регрессия к этому состоянию в ответ на фрустрацию. Тем не менее в период, когда Фрейд разрабатывал свою теорию, нарциссические нарушения не носили характера эпидемии, каковым они обладают сегодня [3].

О. Кернберг разграничил три типа нарциссизма: нормальный инфантильный, нормальный зрелый и патологический. Патологический нарциссизм, по Кернбергу, отражает грандиозное "Я", при котором человек демонстрирует превосходство и утрачивает способность к подлинной эмпатии [4]. Х. Кохут рассматривал нарциссизм как самостоятельную линию психического развития, подчёркивая адаптивную функцию его здоровых форм: устойчивое ощущение собственной ценности, способность к эмпатии и выдерживание критики без утраты позитивного самовосприятия [4].

Важный вклад в понимание нарциссизма внесла американский психоаналитик Н. Мак-Вильямс, охарактеризовавшая нарциссически организованную личность как "организованную вокруг поддержания

самоуважения путём получения подтверждения со стороны", при этом данная задача затмевает все остальные потребности личности [3]. Мак-Вильямс указывает, что нарциссические люди испытывают глубинное чувство обманутости и нелюбимости, а внешняя уверенность в себе выступает защитой от невыносимого ощущения внутренней пустоты. Именно поэтому проблемы нарциссизма приобрели характер эпидемии в современной клинической практике.

А. Лэнгле, разрабатывая экзистенциально-аналитический подход, рассматривает нарциссизм как феномен утраты подлинного контакта с собственным "Я". Согласно его концепции, нарциссическая личность лишена "самоценности", укоренённой во внутреннем переживании, и вынуждена искать её во внешних подтверждениях. Процесс само-становления - интимного нахождения своего Я и формирования самоценности в соотношении с внешним миром - является центральной проблемой нарциссической организации личности [5].

Принципиально важным является разграничение здорового и патологического нарциссизма. Здоровый нарциссизм обеспечивает психологическую жизнестойкость и мотивацию к достижениям. Патологический характеризуется нестабильной самооценкой, зависящей от внешних подтверждений, и глубинной уязвимостью за фасадом внешней уверенности: "создавать у других впечатление совершенства и превосходства при глубинном страхе дезавуирования - вот основа мотивации нарцисса" [2]. Культ совершенства превращается в лихорадочную погоню за идеалом, оборотной стороной которой неизбежно становится "нарциссическая рана" - переживание несоответствия реального "Я" недостижимому идеалу.

В контексте юношеского возраста нарциссические черты тесно связаны с формирующейся системой самоотношения. Согласно теории Э. Эриксона, ключевая задача юности - обретение идентичности, и именно в этот период молодой человек особенно активно конструирует и защищает образ "Я" [6]. Л.С. Выготский указывал, что самосознание является центральным новообразованием юношеского возраста [7]. Д.Б. Эльконин рассматривал этот период как время активного построения жизненных перспектив и формирования устойчивой ценностной системы [8]. Нарциссические черты в юности могут выступать как адаптивным ресурсом, так и источником дезадаптации при нестабильной, внешне ориентированной самооценке.

Выборку нашего исследования составили 24 человека в возрасте 15-21 года: 14 юношей (58,3%) и 10 девушек (41,7%). Участие было добровольным и анонимным.

Для диагностики применялась "Методика исследования самоотношения" (МИС) С.Р. Пантелеева и В.В. Столина [9,10]. Методика включает 9 шкал, объединённых в три фактора.

Фактор I - "Самоуважение": открытость (шк. 1), самоуверенность (шк. 2), саморуководство (шк. 3), зеркальное "Я" (шк. 4). Отражает оценку собственного "Я" по социально-нормативным критериям: моральности,

успешности, воле, социальному одобрению.

Фактор II - "Аутосимпатия": самооценność (шк. 5), самопринятие (шк. 6), самопривязанность (шк. 7). Отражает эмоциональное, безусловное принятие себя.

Фактор III - "Внутренняя неустойчивость": конфликтность (шк. 8), самообвинение (шк. 9). Высокие значения свидетельствуют о негативном самоотношении; крайне высокие показатели обеих шкал являются индикатором глубокой внутренней дезадаптации [9]. Результаты переводятся в стандартные оценки - стены (1-10). Нормативный диапазон: 3-7 стенов.

В таблице 1 представлены средние значения по шкалам методики МИС, рассчитанные для всей выборки (N=24).

Таблица 1. Средние значения по шкалам методики МИС (N=24)

Шкала	Фактор	М (стены)	Интерпретация
1. Открытость	Самоуважение	5,75	Норма
2. Самоуверенность	Самоуважение	5,08	Норма
3. Саморуководство	Самоуважение	5,75	Норма
4. Зеркальное Я	Самоуважение	5,50	Норма
5. Самоценность	Аутосимпатия	6,67	Выше нормы
6. Самопринятие	Аутосимпатия	6,08	Верхняя граница нормы
7. Самопривязанность	Аутосимпатия	4,83	Норма
8. Конфликтность	Внутр. неустойчивость	5,75	Норма, разброс 3-9
9. Самообвинение	Внутр. неустойчивость	5,58	Норма, разброс 1-10

По фактору "Самоуважение" все средние значения находятся в нормативном диапазоне (М = 5,08-5,75 стена). Это свидетельствует об адекватной оценке собственных волевых качеств, ощущении себя как внутреннего стержня собственной деятельности и ожидании позитивного отношения со стороны окружающих у большинства участников.

По фактору "Аутосимпатия" наиболее высокое среднее значение зафиксировано по шкале самооценности (М = 6,67), что отражает выраженную заинтересованность в собственном "Я" и ощущение ценности собственной личности. Шкала самопринятия также демонстрирует значения на верхней границе нормы (М = 6,08), указывая на безусловное принятие себя, характерное для юношеского возраста.

Наибольший интерес представляют данные по фактору "Внутренняя неустойчивость". При средних значениях в нормативном диапазоне (М = 5,75 и М = 5,58) эти шкалы демонстрируют максимальный разброс в группе: конфликтность варьирует от 3 до 9 стенов, самообвинение - от 1 до 10 стенов. Такой разброс свидетельствует о принципиально неоднородном внутреннем

состоянии участников исследования.

На основании анализа индивидуальных профилей выделены три типа самооотношения в исследуемой группе:

1. "сбалансированный" тип - все показатели в нормативном диапазоне, низкая внутренняя конфликтность. Психологически устойчивое самовосприятие.

2. Второй тип - "уверенный" - высокие значения самоуверенности, саморуководства и самооценности при низкой конфликтности. Данный тип соответствует проявлениям здорового нарциссизма: уверенность в себе сочетается с внутренней стабильностью.

3. Третий тип - "противоречивый" - высокая самооценность (7-8 стенов) в сочетании с высокими показателями конфликтности и самообвинения (7-10 стенов). Данная конфигурация является психологическим маркером нарциссической уязвимости: внешнее самоуважение сочетается с острым внутренним конфликтом и самокритикой.

Полученные данные согласуются с теоретическими концепциями ключевых авторов в области психологии нарциссизма. В группе "противоречивых" наблюдается картина, описанная Кернбергом: высокое самомнение выступает защитным механизмом против глубинного страха несоответствия собственному идеальному образу. Высокая самооценность при одновременной высокой конфликтности подтверждает идею Мак-Вильямс о том, что нарциссически организованные люди "испытывают глубинное чувство, что они обмануты и нелюбимы", несмотря на внешнюю демонстрацию уверенности в себе [3].

С экзистенциально-аналитической точки зрения А. Лэнгле, процесс самостановления - нахождения подлинной самооценности во внутреннем переживании - оказывается нарушенным у участников с "противоречивым" профилем: их самооценность носит внешне ориентированный, нестабильный характер, требующий постоянного подтверждения [5]. Это согласуется с данными исследования: именно шкала самооценности даёт наиболее высокие средние значения ($M = 6,67$), что в сочетании с высокой конфликтностью у ряда испытуемых указывает не на зрелое принятие себя, а на нарциссическую фиксацию на собственном "Я".

Юношеский возраст усиливает эти тенденции: период активного самоопределения, повышенной чувствительности к оценкам окружающих и экспериментирования с образами "Я" создаёт почву как для здоровой самоуверенности, так и для нарциссической уязвимости. Современные масс-медиа и социальные сети дополнительно усиливают нарциссические паттерны, формируя культурные императивы совершенства, недостижимость которых порождает хроническое переживание несоответствия и внутренний конфликт [2].

Таким образом, по результатам исследования можно сделать следующие выводы:

1. Самоотношение лиц юношеского возраста характеризуется повышенной аутосимпатией (особенно самооценностью, $M = 6,67$) при выраженной

неоднородности группы по показателям внутренней конфликтности (разброс 3-9) и самообвинения (разброс 1-10). Факторы самоуважения находятся в нормативном диапазоне.

2. Выделены три типологических профиля: "сбалансированный", "уверенный" и "противоречивый". Наибольшую значимость для изучения нарциссизма представляет третий тип - сочетание высокой самооценности с высокой конфликтностью и самообвинением как маркер нарциссической уязвимости.

3. Результаты согласуются с концепциями О. Кернберга, Н. Мак-Вильямс и А. Лэнгле: за внешней самоуверенностью нарциссически организованной личности скрывается нестабильность Я-концепции, страх разоблачения и дефицит подлинной самооценности, укоренённой во внутреннем переживании.

4. Данные могут быть использованы в практике психологического консультирования при работе с молодёжью, а также служить основой для дальнейших исследований с применением специализированных методик диагностики нарциссизма.

Литература:

1. Twenge J.M., Konrath S., Foster J.D. et al. Egos inflating over time: A cross-temporal meta-analysis of the Narcissistic Personality Inventory // Journal of Clinical Psychiatry. - 2008. - Vol. 76. - P. 875-902.
2. Замалдинов Ш.Н. Нарциссизм как социокультурный феномен // Вестник МГУ. - 2013. - <https://istina.msu.ru/media/publications/articles/9fe/1d7/1426297/67.pdf>
3. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. - М.: Класс, 1998. - 480 с.
4. Кернберг О. Тяжёлые личностные расстройства: стратегии психотерапии. - М.: Независимая фирма "Класс", 2000. - 464 с.
5. Лэнгле А. Грандиозное одиночество. Нарциссизм как антропологическо-экзистенциальный феномен // Консультативная психология и психотерапия. - 2002. - № 2. - С. 34-58.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Прогресс, 1996. - 344 с.
7. Выготский Л.С. Педология подростка // Собр. соч.: в 6 т. - М.: Педагогика, 1984. - Т. 4. - С. 5-242.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
9. Пантелеев С.Р. Методика исследования самоотношения. - М.: Смысл, 1993. - 32 с.
10. Столин В.В. Самосознание личности. - М.: Изд-во МГУ, 1983. - 284 с.

ТРЕВОЖНОСТЬ И СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ВРЕМЕНИ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ

Мухметова Р.З.
Сланбекова Г.К.

В современной психологии всё больше внимания уделяется тому, как эмоциональные и личностные характеристики человека определяют его переживание реальности. Одним из наиболее показательных примеров такой

связи является взаимодействие тревожности и субъективного восприятия времени. Ещё Уильям Джеймс фиксировал, что время "летит" в состоянии увлечённости и "тянется" в состоянии ожидания, - однако только в последние десятилетия психология получила инструментарий для систематического изучения этой взаимосвязи. Тревожность, в силу своей природы, захватывает внимание, перестраивает когнитивные приоритеты и трансформирует субъективное переживание временного потока.

Практическая значимость темы определяется несколькими обстоятельствами. Тревожные расстройства занимают одно из первых мест по распространённости: по данным ВОЗ, ими страдают более 300 миллионов человек, причём цифра продолжает расти - особенно среди молодёжи. При этом искажения временного восприятия при тревоге нередко остаются вне поля диагностической работы, хотя именно они во многом формируют субъективный опыт тревожного человека: ощущение бесконечного ожидания угрозы, застревание в болезненном прошлом, туманность будущего.

Несмотря на наличие ряда теоретических моделей - аттенциональных ворот Закая и Блока [1], скалярной теории времени Гиббона [2], концепции временной перспективы Зимбардо [3] - эмпирических работ, специально посвящённых взаимосвязи тревожности и временной перспективы на отечественных выборках, крайне мало. Настоящая работа направлена на восполнение этого пробела.

Объект: субъективное восприятие времени и тревожность как психологические феномены.

Предмет: взаимосвязь уровня личностной и ситуативной тревожности с характеристиками субъективного восприятия времени у лиц молодёжного возраста.

Цель: выявить характер взаимосвязи между уровнем тревожности и особенностями субъективной временной перспективы.

Задачи:

1. Провести диагностику уровня ситуативной и личностной тревожности.
2. Определить профиль временной перспективы участников по методике ZTRI.
3. Оценить уровень безнадёжности как показателя искажения ориентации на будущее.
4. Выявить значимые корреляции между показателями тревожности и шкалами временной перспективы.
5. Сравнить профили временной перспективы у лиц с высокой и умеренной/низкой личностной тревожностью.

Гипотеза: личностная тревожность положительно связана с негативным прошлым и фаталистическим настоящим, а ситуативная тревожность отрицательно связана с ориентацией на будущее и фаталистическим настоящим.

Теоретической базой послужили: концепция личностной и ситуативной тревожности Спилбергера [4]; модель аттенциональных ворот Закая и Блока

[1]; концепция временной перспективы Зимбардо и Бойда [3] в адаптации Сырцовой, Соколовой и Митиной [5, 6]; работы Дройт-Воле по эмоциональным искажениям восприятия времени [7, 8]; теория аттенционального контроля Эйзенка [9].

В исследовании приняли участие 65 человек в возрасте от 15 до 49 лет ($M = 21,9$ года, $SD = 7,1$). Сбор данных проводился дистанционно в анонимном онлайн-формате, участие добровольное. Распределение по возрастным группам: до 20 лет - 47 человек (72,3%), 21-25 лет - 7 (10,8%), старше 25 лет - 11 (16,9%).

Использовались три стандартизированные методики.

Первая - шкала тревожности Спилбергера–Ханина (STAI, Spielberger, 1983; адаптация Ю.Л. Ханина) - включает две субшкалы по 20 пунктов: ситуативная тревожность (СТ) измеряет актуальное состояние, личностная тревожность (ЛТ) - устойчивую предрасположенность. Нормативные диапазоны: до 30 баллов - низкая, 31-45 - умеренная, 46 и выше - высокая тревожность; α Кронбаха = 0,90–0,93 [4].

Вторая - опросник временной перспективы Зимбардо (ZTPI, Zimbardo & Boyd, 1999; адаптация Сырцовой и соавт., 2008) - 56 утверждений, пятибалльная шкала Ликерта, пять субшкал: негативное прошлое (НП), позитивное прошлое (ПП), гедонистическое настоящее (ГН), фаталистическое настоящее (ФН), будущее (Б); $\alpha = 0,74-0,82$ [5, 6].

Третья - шкала безнадёжности Бека (BHS, Beck et al., 1974) - 20 дихотомических утверждений, диапазон 0-20 баллов [10]. Статистическая обработка: критерий Шапиро-Уилка, ранговая корреляция Спирмена (ρ), критерий Манна-Уитни.

Первичное шкалирование STAI показало высокий уровень тревожности в выборке. Ситуативная тревожность: $M = 52,8$ ($SD = 7,7$); высокая - у 54 человек (83,1%), умеренная - у 11 (16,9%), низкой не выявлено. Личностная тревожность: $M = 47,0$ ($SD = 9,4$); высокая - у 36 (55,4%), умеренная - у 27 (41,5%), низкая - у 2 (3,1%).

По BHS: $M = 4,45$ ($SD = 3,70$); минимальный уровень безнадёжности - у 34 человек (52,3%), лёгкий - у 19 (29,2%), умеренный - у 12 (18,5%); случаев тяжёлой безнадёжности не выявлено.

Профиль временной перспективы по ZTPI представлен в таблице 1.

Таблица 1. Средние баллы по шкалам ZTPI в выборке ($n = 65$)

Шкала ZTPI	M	SD	Диапазон (min–max)
Негативное прошлое (НП)	3,58	0,57	2,40 – 5,00
Позитивное прошлое (ПП)	3,50	0,47	2,33 – 4,44
Фаталистическое настоящее (ФН)	3,42	0,51	2,22 – 5,00
Будущее (Б)	3,26	0,42	2,38 – 4,44
Гедонистическое настоящее (ГН)	3,11	0,56	2,20 – 5,00

Наиболее высокий балл получила шкала НП ($M = 3,58$), наименьший - ГН

($M = 3,11$). Ориентация на будущее - умеренная ($M = 3,26$), фаталистическое настоящее несколько выше ($M = 3,42$).

Перед корреляционным анализом проверялось распределение переменных по критерию Шапиро-Уилка. Нормальное распределение нарушалось для ГН ($W = 0,939$, $p = 0,003$), ФН ($W = 0,961$, $p = 0,038$) и BHS ($W = 0,887$, $p < 0,001$), что обусловило применение критерия Спирмена. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена тревожности со шкалами ZTPI и BHS ($n = 65$)

Шкала	СТ (ρ)	СТ (ρ)	ЛТ (ρ)	ЛТ (ρ)
Негативное прошлое (НП)	-0,217	0,082 н/з	0,313	0,011 *
Позитивное прошлое (ПП)	0,004	0,978 н/з	0,081	0,522 н/з
Гедонистическое настоящее (ГН)	0,145	0,248 н/з	-0,137	0,276 н/з
Фаталистическое настоящее (ФН)	-0,361	0,003 **	0,315	0,011 *
Будущее (Б)	-0,288	0,020 *	0,319	0,010 **
Безнадёжность (BHS)	-0,293	0,018 *	0,302	0,014 *

Ситуативная тревожность обнаружила три значимые отрицательные корреляции: с ФН ($\rho = -0,361$, $p = 0,003$), Б ($\rho = -0,288$, $p = 0,020$) и BHS ($\rho = -0,293$, $p = 0,018$). Личностная тревожность дала четыре значимые положительные корреляции: с НП ($\rho = 0,313$, $p = 0,011$), ФН ($\rho = 0,315$, $p = 0,011$), Б ($\rho = 0,319$, $p = 0,010$) и BHS ($\rho = 0,302$, $p = 0,014$). Связи с ПП и ГН незначимы для обоих видов тревожности.

Сравнение групп с разным уровнем ЛТ (высокая, $n = 36$ vs умеренная/низкая, $n = 29$) методом Манна-Уитни выявило значимые различия по НП ($U = 712$, $p = 0,013$), ФН ($U = 708$, $p = 0,014$) и Б ($U = 736$, $p = 0,005$). По BHS, ПП и ГН различия незначимы. У высокотревожных: НП = 3,71, ФН = 3,52, Б = 3,38; у менее тревожных: НП = 3,42, ФН = 3,29, Б = 3,12.

На основании проведённой работы можно сформулировать следующие выводы.

1. Выборка характеризуется высоким уровнем тревожности: 83,1% участников - высокая СТ, 55,4% - высокая ЛТ, что согласуется с данными о повышенной тревожности в молодёжной популяции.

2. Гипотеза подтверждена: личностная тревожность положительно связана с НП ($\rho = 0,313$) и ФН ($\rho = 0,315$), ситуативная тревожность - отрицательно с ФН ($\rho = -0,361$) и Б ($\rho = -0,288$), $p < 0,05$.

3. Обнаружена парадоксальная положительная связь ЛТ с ориентацией на будущее ($\rho = 0,319$). Она интерпретируется через механизм "беспокойства как когнитивного избегания" [11]: тревожный человек много думает о будущем, но не с целью продуктивного планирования, а с целью мысленного "проигрывания" угроз. Сочетание высокой будущей ориентации с высокой безнадёжностью ($\rho = 0,302$) подтверждает эту интерпретацию.

4. Ситуативная тревожность показала отрицательные связи с фатализмом и

будущим: острая тревога мобилизует, а не парализует. Согласно модели аттенциональных ворот [1], она "сужает" временной горизонт до угрозы здесь и сейчас.

5. Сравнение групп по критерию Манна-Уитни подтвердило, что тревожность связана преимущественно с дисфункциональными аспектами перспективы (НП, ФН), тогда как позитивное прошлое и гедонистическое настоящее не затронуты - этот ресурс может быть опорой в психокоррекционной работе.

Практическая значимость: профиль временной перспективы может использоваться как дополнительный диагностический маркер при работе с тревожными клиентами; коррекция несбалансированной перспективы (снижение НП и ФН, поддержка продуктивной ориентации на будущее) - как самостоятельное направление терапевтической работы.

Перспективы дальнейшего изучения: расширение выборки, гендерная и возрастная балансировка, применение экспериментальных методов оценки коротких временных интервалов, лонгитюдный дизайн.

Литература:

1. Zakay D., Block R.A. Prospective and retrospective duration judgments: An executive-control perspective // *Acta Neurobiologiae Experimentalis*. - 2004. - Vol. 64. - № 3. - P. 319-328.
2. Gibbon J., Church R.M., Meck W.H. Scalar timing in memory // *Annals of the New York Academy of Sciences*. - 1984. - Vol. 423. - P. 52-77.
3. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric // *Journal of Personality and Social Psychology*. - 1999. - Vol. 77. - № 6. - P. 1271-1288.
4. Spielberger C.D. *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (Form Y)*. - Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1983. - 36 p.
5. Митина О.В., Сырцова А. Опросник по временной перспективе Ф. Зимбардо (ZTPI): результаты психометрического анализа русскоязычной версии // *Вестник МГУ. Серия 14. Психология*. - 2008. - № 4. - С. 67-89.
6. Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо // *Психологический журнал*. - 2008. - Т. 29. - № 3. - С. 101-109.
7. Droit-Volet S., Meck W.H. How emotions colour our perception of time // *Trends in Cognitive Sciences*. - 2007. - Vol. 11 - № 12. - P. 504-513.
8. Дройт-Воле С. Время и эмоции: роль возбуждения // *Frontiers in Psychology*. - 2013. - Vol. 4. - Art. 289. - URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00289>.
9. Eysenck M.W., Derakshan N., Santos R., Calvo M.G. Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory // *Emotion*. - 2007. - Vol. 7. - № 2. - P. 336-353.
10. Beck A.T., Weissman A., Lester D., Trexler L. The measurement of pessimism: the hopelessness scale // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. - 1974. - Vol. 42. - № 6. - P. 861-865.
11. Wells A. *Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression*. - New York: Guilford Press, 2009.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АРАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ МӘСЕЛЕСІ

Нүркеш А.А.
Исина С.С.

Қазіргі білім беру жүйесіндегі өзекті әлеуметтік-педагогикалық мәселелердің бірі - бастауыш сынып оқушылары арасындағы буллинг құбылысы. Буллинг - күш теңсіздігі жағдайында бір баланың немесе балалар тобының басқа балаға жүйелі түрде психологиялық, сөздік, әлеуметтік немесе физикалық қысым көрсетуі [1]. Бұл құбылыс тек мектеп тәртібін бұзатын әрекет қана емес, сонымен қатар баланың психологиялық дамуына, тұлғалық қалыптасуына және оқу әрекетіне тікелей ықпал ететін күрделі мәселе болып табылады. Буллинг ұғымын ғылыми тұрғыдан алғаш жүйелі зерттеген норвегиялық ғалым Д. Ольвеус буллингті ұзақ уақыт қайталанатын және күш теңсіздігіне негізделген агрессивті мінез-құлық ретінде сипаттайды. Бүгінгі күні буллинг мәселесі тек шетелдік ғылымда ғана емес, қазақстандық білім беру кеңістігінде де кеңінен зерттеле бастады. Оның басты себебі - мектептегі қауіпсіз орта баланың сапалы білім алуының, еркін дамуының және әлеуметтік бейімделуінің негізгі алғышарты болып саналатынында.

Қазақстанда буллинг мәселесі нормативтік-құқықтық деңгейде де қарастырылып келеді. Баланы жәбірлеудің профилактикасы қағидаларында буллинг қорлау, қудалау, қорқыту, әдейі шеттету, кемсіту, оның ішінде онлайн ортада да көрініс табатын жүйелі әрекет ретінде анықталған [1]. Бұл құжат буллингтің жай ғана жанжал емес, қайталанатын, белгілі бір баланы нысанаға алатын және оған зиян келтіретін мінез-құлық екенін нақты көрсетеді. Осыған байланысты мектептерде буллингтің алдын алу, анықтау және оған дер кезінде әрекет ету мәселесі ерекше маңызға ие болып отыр. Себебі мектептегі психологиялық қауіпсіздік - білім беру сапасының маңызды құрамдас бөлігі. Америкалық зерттеуші С. Свирарер мектептегі қауіпсіз эмоционалдық орта оқушының академиялық жетістігінің негізгі факторы екенін атап көрсетеді.

Бастауыш мектеп кезеңі - баланың эмоционалдық, тұлғалық және әлеуметтік қалыптасуындағы шешуші уақыт. Дәл осы жаста бала өзін ұжымның мүшесі ретінде сезіне бастайды, өз орнын іздейді, достық, әділдік, сыйластық, өзара көмек сияқты құндылықтарды меңгереді. Егер осы кезеңде оқушы мазақ ету, кемсіту, қорқыту, шеттету сияқты жағымсыз әрекеттерге тап болса, бұл оның өзін-өзі бағалауына, ішкі сеніміне, оқу мотивациясына және мектепке деген көзқарасына тікелей әсер етеді [2]. Баланың тұлғалық дамуы әлеуметтік қарым-қатынас арқылы қалыптасатынын ресейлік психолог Л.С. Выготский өзінің мәдени-тарихи теориясында дәлелдеген. Бастауыш сыныптағы бала әлі психологиялық тұрғыдан толық қорғана алмайтындықтан, құрдастары тарапынан жасалған жүйелі қысымды ауыр қабылдайды. Мұндай жағдайда ол өз мәселесін ересектерге ашық айта алмауы да мүмкін, сондықтан буллингтің жасырын түрлері ұзақ уақыт байқалмай қалуы ықтимал.

Бастауыш сыныптағы буллингтің басты ерекшелігі - оның көп жағдайда ашық емес, жасырын түрде көрінуінде. Егер жоғары сыныптарда физикалық қысым көрсету жағдайлары жиі байқалса, бастауыш буында буллинг көбіне сөздік және әлеуметтік сипатта көрінеді. Мысалы, бір баланы ойынға қоспау, оны әдейі елемеу, кемсітетін лақап ат тағу, қателігіне күлкі ету, затын жасыру, әлсіз тұсын көптің алдында айту сияқты әрекеттер жиі кездеседі [3]. Әлеуметтік үйрену теориясының авторы А. Бандура балалар агрессивті мінез-құлықты көбіне бақылау және еліктеу арқылы меңгеретінін көрсеткен. Мұндай мінез-құлық үлкендерге кейде "жай қалжың" немесе "балалар арасындағы ойын" сияқты көрінуі мүмкін. Алайда бұл әрекеттер жүйелі түрде қайталанған жағдайда, ол баланың ішкі қауіпсіздік сезімін әлсіретіп, психологиялық жарақатқа әкелуі мүмкін. Сондықтан бастауыш сынып мұғалімі әр оқушының сыныптағы орнын, қарым-қатынасын, көңіл күйін жіті бақылап отыруы қажет.

Буллингтің пайда болуына әсер ететін факторлар көп. Ең алдымен, отбасы тәрбиесі маңызды рөл атқарады. Егер бала үйінде дөрекілік, айқай, қорлау, күш көрсету немесе өзгені менсінбеу сияқты қарым-қатынас үлгілерін көрсе, ол осы мінез-құлықты мектепке де алып келуі мүмкін. Яғни, бала агрессияны қарым-қатынастың қалыпты тәсілі ретінде қабылдап өседі. Әлеуметтік үйрену теориясының авторы А. Бандура баланың мінез-құлқы көбіне бақылау және еліктеу арқылы қалыптасатынын дәлелдеген. Сонымен қатар отбасында эмоционалдық қолдаудың жеткіліксіздігі, баланың мәселесіне бейжай қарау немесе шектен тыс қатал тәрбие де оның мінез-құлқына әсер етеді. Мұндай балалар кейде өз ішкі күйзелісін әлсіздеу қатарласынан алуға тырысады.

Екінші маңызды фактор - мектептегі психологиялық ахуал. Егер сыныпта өзара құрметке негізделген орта қалыптаспаса, мұғалім балалар арасындағы қарым-қатынасты жүйелі бақыламаса немесе тәрбие жұмысына жеткілікті көңіл бөлмесе, буллингтің туындау қаупі артады [3]. Мектеп климатын зерттеген норвегиялық ғалым Д. Ольвеус қауіпсіз мектеп ортасы буллинг деңгейін айтарлықтай төмендететінін ғылыми түрде дәлелдеген. Әсіресе мұғалім тарапынан балалардың сезіміне мән берілмеген жағдайда, әлсіз оқушыны мазақ ету немесе шеттету сынып ішінде "қалыпты құбылысқа" айналып кетуі мүмкін. Сондықтан мектеп климаты буллингтің алдын алуда шешуші мәнге ие. Қауіпсіз, сенімді, қолдаушы орта қалыптасқан сыныпта буллинг деңгейі әлдеқайда төмен болады.

Үшінші фактор - құрдастар тобының ықпалы. Кейбір балалар өз беделін арттыру, топтағы орнын нығайту немесе басқалардың назарын аудару үшін әлсіздеу оқушыны нысанаға алады. Мұндай жағдайда буллинг жеке бір баланың агрессиясынан ғана емес, топтық динамикадан да туындайды. Топтық мінез-құлықтың әлеуметтік табиғатын зерттеген психолог К. Левин тұлға әрекетіне әлеуметтік орта мен топ ықпалының шешуші рөл атқаратынын көрсеткен. Кейбір балалар буллингке тікелей қатыспаса да, оны сырттай бақылап, үнсіз қолдап тұрады. Бұл да буллингтің жалғасуына жағдай жасайды. Сондықтан мәселені тек агрессор мен жәбірленуші арасындағы қатынас деп қарау жеткіліксіз. Бұл - тұтас сыныптық және мектептік ортаға қатысты мәселе.

Буллингтің салдары өте күрделі. Ең алдымен, жәбір көрген балада қорқыныш, мазасыздық, жалғыздық, тұйықталу, өзін төмен бағалау, сенімсіздік сияқты жағдайлар қалыптасады. Ол мектепке барудан қашқақтауы, сабаққа қызығушылығының төмендеуі, оқу үлгерімінің нашарлауы мүмкін. Кей жағдайда бала өз мәселесін ешкімге айтпай, ішкі жан күйзелісін тереңдетіп алады. Балалық шақтағы психологиялық жарақаттардың тұлға дамуына әсерін зерттеген психоаналитик А. Фрейд ерте кезеңдегі әлеуметтік қысым баланың эмоционалдық тұрақтылығына ұзақ мерзімді әсер ететінін атап өткен. Мұндай психологиялық қысым ұзаққа созылса, оның эмоциялық дамуына, өзін-өзі қабылдауына және кейінгі әлеуметтік бейімделуіне зиян келтіреді. Бастауыш жастағы бала үшін мектеп - өмірінің маңызды бөлігі. Егер ол өзін мектепте қорғансыз сезінсе, бұл оның жалпы өмірге деген сеніміне де әсер етуі мүмкін.

Буллингтің теріс әсері тек жәбірленушіге ғана емес, буллинг жасаушы балаға да тиеді. Егер оның агрессивті әрекеті дер кезінде тоқтатылмаса, онда ол күш көрсету, қорқыту, өзгені төмендету арқылы мақсатқа жетуге болады деген түсінікті бойына сіңіреді. Бұл мінез-құлық кейін жасөспірімдік кезеңде де сақталуы мүмкін [4]. Агрессивті мінез-құлықтың даму механизмдерін зерттеген психолог Л. Эрон бала кездегі агрессия ересек шақтағы мінез-құлық моделіне айналуы мүмкін екенін дәлелдеген. Ал сырттай бақылаушы балалар әділетсіздікке қарсы шықпауға, әлсізді қорғаудан қорқуға, үнсіз қалуға бейімделеді. Осылайша сыныпта сенімсіздік, қорқыныш және бөліну атмосферасы қалыптасады. Демек, буллинг - бір ғана баланың мәселесі емес, ол бүкіл сыныптың әлеуметтік-психологиялық ахуалына әсер ететін құбылыс.

Қазіргі жағдайда буллингтің дәстүрлі түрлерімен қатар цифрлық кеңістіктегі көріністері де назар аударуды қажет етеді. Бастауыш сынып оқушылары жоғары сыныптағыдай әлеуметтік желілерді белсенді қолданбауы мүмкін, алайда ортақ чаттар, мессенджерлер, сурет пен бейнені тарату, мазақ хабарламалар жіберу сияқты жағдайлар ерте жастан-ақ басталуы ықтимал [4]. Кибербуллинг мәселесін зерттеген канадалық ғалым Ш. Хайм цифрлық ортадағы қысым баланың психологиялық жағдайына дәстүрлі буллингтен кем әсер етпейтінін көрсетеді. Сондықтан буллингтің алдын алу тек мектеп ғимараты ішіндегі қатынастармен шектелмеуі керек. Балаға цифрлық мәдениетті, желідегі қауіпсіз қарым-қатынас ережелерін, өзгені келемеждеуге болмайтынын және онлайн қысымға тап болса, ересектерге хабарлау қажеттігін үйрету маңызды.

Бастауыш сыныптағы буллингтің алдын алу кешенді түрде ұйымдастырылуы тиіс. Ең алдымен, сыныпта қауіпсіз психологиялық орта қалыптастыру қажет. Мұғалім әр балаға құрметпен қарау, кемсітпеу, мазақ етпеу, тыңдай білу, қателескен жағдайда қолдау көрсету, бір-біріне көмектесу сияқты ережелерді күнделікті оқу-тәрбие үдерісінде тұрақты орнықтыруы керек. Гуманистік педагогиканың өкілі К. Роджерс тұлғаның дамуы қолдаушы және қабылдаушы ортада тиімді жүзеге асатынын дәлелдеген. Бұл қағидалар тек сөз жүзінде емес, нақты әрекет арқылы іске асуы тиіс. Мысалы, сыныптық талқылаулар, тәрбиелік сағаттар, бірлескен тапсырмалар, рөлдік ойындар,

топтық жұмыс арқылы оқушылардың бір-біріне деген құрметі мен жауапкершілігін арттыруға болады.

Екіншіден, балалардың әлеуметтік-эмоциялық дағдыларын дамыту маңызды. Эмпатия, өзін-өзі ұстау, ашуды басқару, сезімді дұрыс жеткізу, жанжалды бейбіт жолмен шешу, өзгенің көңіл күйін түсіну сияқты дағдылар буллингтің алдын алуда өте қажет [5]. Эмоциялық интеллект теориясының авторы Д. Гоулман эмоцияны түсіну мен басқару әлеуметтік қатынастардың сапасын анықтайтынын атап көрсеткен. Бастауыш сыныптағы оқушы эмоциясын сөзбен жеткізе алса, ол агрессияға аз барады және өзгенің де сезімін түсіне бастайды. Сондықтан қазіргі педагогикалық тәжірибеде әлеуметтік-эмоциялық оқыту элементтерін күшейту өте өзекті.

Үшіншіден, ата-анамен жүйелі әрі сенімді байланыс орнату қажет. Буллинг белгілері көбіне баланың мінез-құлқындағы өзгерістерден байқалады: мектепке барғысы келмеу, себепсіз жылау, ашушандық, тұйықталу, ұйқының бұзылуы, заттарының жоғалуы, оқу үлгерімінің төмендеуі сияқты белгілер ата-ананы да, мұғалімді де алаңдатуы тиіс. Мұндай жағдайда ата-ана мен мұғалім бірлесе әрекет етсе ғана мәселені ерте анықтауға болады. Отбасы мен мектеп ынтымақтастығын зерттеген педагог Дж. Эпштейн ата-ана мен мектеп серіктестігі оқушының қауіпсіздігі мен табысты дамуының басты шарты екенін дәлелдеген. Ата-ананың баламен ашық сөйлесуі, оның көңіл күйін тыңдай білуі, мектеппен тұрақты байланыста болуы – профилактиканың маңызды бөлігі.

Төртіншіден, мектепшілік профилактика нақты жүйеге негізделуі керек. Буллингтің алдын алу, анықтау және оған әрекет ету тетіктері мектеп өмірінде анық белгіленуі тиіс [6]. Психолог, әлеуметтік педагог, сынып жетекшісі, пән мұғалімдері және әкімшілік бірлесіп жұмыс істеген жағдайда ғана нақты нәтиже болады. Мектептегі кешенді профилактикалық бағдарламаларды зерттеген ғалым П. Смит жүйелі мектеп саясаты буллинг деңгейін тұрақты төмендететінін көрсеткен. Бұл жерде басты мақсат - тек жанжалды шешу емес, буллингке жол бермейтін мектеп мәдениетін қалыптастыру.

Осылайша, бастауыш сынып оқушылары арасындағы буллинг мәселесі - ерте жастан алдын алуды қажет ететін күрделі педагогикалық әрі психологиялық мәселе. Оның туындауына отбасы тәрбиесі, мектептегі психологиялық ахуал, құрдастар арасындағы қарым-қатынас, баланың эмоциялық мәдениеті және цифрлық орта ықпал етеді. Сондықтан буллингті тек бір оқушының тәртібіне қатысты мәселе деп қарастыру жеткіліксіз. Бұл - мектеп ұжымының, мұғалімнің, ата-ананың және жалпы білім беру ортасының өзара байланысын талап ететін құбылыс. Егер бастауыш буында жүйелі профилактика жүргізілсе, балалар арасында сыйластық, жанашырлық, әділдік және өзара қолдау мәдениетін қалыптастыруға болады. Демек, буллингтің алдын алу - тек тәрбие жұмысының бір бағыты ғана емес, әр баланың қауіпсіз білім алу құқығын қамтамасыз етудің басты шарты.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 21 желтоқсандағы №506

- бұйрығы. Баланы жәбірлеудің (буллингтің) профилактикасы қағидаларын бекіту туралы.
2. Тоханбаева N.B., Alimbaeva S.K., Smatova K.B., Turebaeva K.Zh., Ayazbaeva B.B. Жасөспірімдік ортадағы буллинг - әлеуметтік-психологиялық мәселе ретінде // ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы. - 2021. - №77(2). - Б. 57-64.
 3. Қалымбетова Э.К., Қасен Г.А., Мұхатаева Д.И., Бекайдар А.Б.. Мектеп ортасындағы буллингті зерттеу және алдын алу мәселесі // ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы. - 2020. - №2(73). - Б. 55-66.
 4. Assylbekova M., Atemova K., Baltabayeva Z., Muhambek D. Bullying among Kazakhstan School Learners and Overcoming Strategies // RAIS Conference Proceedings. - 2023.
 5. Буллингтің өзекті мәселелері: теория және практика: халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. - Астана, 2024.
 6. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің м.а. 2024 жылғы 25 шілдедегі №192 бұйрығы. №506 бұйрығына өзгеріс енгізу туралы.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ҚЫЛМЫСТЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ СЕБЕПТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Ойрат Н.Қ.
Исина С.С.

Қазіргі қоғамда жасөспірімдер арасындағы қылмыстық мінез-құлық мәселесі өзекті болып отыр. Жасөспірімдік кезең - тұлғаның қалыптасуындағы ең күрделі кезеңдердің бірі. Бұл кезеңде мінез-құлықтың тұрақсыздығы, эмоциялық өзгерістер және әлеуметтік әсерлердің күшеюі байқалады. Сондықтан жасөспірімдердің қылмысқа бару себептерін жан-жақты зерттеу маңызды.

Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқы - әлеуметтік орта, отбасы тәрбиесі, мектеп ықпалы және тұлғалық-психологиялық ерекшеліктердің өзара байланысы негізінде қалыптасатын күрделі құбылыс. Бұл мәселе тек құқық бұзушылықпен ғана шектелмейді, ол жасөспірімнің әлеуметтенуімен, құндылықтық бағдарымен, эмоциялық тұрақтылығымен және болашақ өмірлік бағытымен тікелей байланысты. Жасөспірімдік кезеңде тұлғаның өзіндік бағасы, мінезі, құрдастар арасындағы орны және тандаулары белсенді қалыптасатындықтан, осы уақытта қолайсыз әлеуметтік ықпалдың күшеюі құқыққа қайшы мінез-құлықтың пайда болуына әсер етуі мүмкін [1,2].

Қазақстанда соңғы жылдары жасөспірімдер қылмысының деңгейін төмендетуге бағытталған профилактикалық шаралар күшейтілгенімен, бұл мәселе әлі де терең ғылыми талдауды және кешенді алдын алу жұмысын қажет етеді.

Қазақстандық зерттеушілер жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқын кешенді түрде қарастырады. Мысалы, Г. Нығметжанова еңбектерінде девиантты мінез-құлықтың қалыптасуы әлеуметтік орта мен отбасы тәрбиесіне тікелей байланысты екені көрсетілген. Оның пікірінше, бала тәрбиесіндегі бақылаудың әлсіреуі құқық бұзушылыққа әкеледі [2]. Ал М. Карбаева жасөспірімдердің мінез-құлқындағы ауытқуларды әлеуметтік-педагогикалық

тұрғыдан талдап, мектеп пен қоғамның рөлін ерекше атап өтеді [2].

Қазақстандық ғалымдардың еңбектері жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқының негізгі себептері әлеуметтік орта мен тәрбиеге байланысты екенін көрсетеді. Бұл мәселені шешу үшін отбасы, мектеп және қоғам бірлесіп әрекет етуі тиіс. Ұлттық ерекшеліктерді ескере отырып жүргізілген алдын алу шаралары ғана тиімді нәтиже береді.

Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқының себептерін түсіндіруде отбасы факторы ерекше орын алады. Отбасындағы тұрақсыз психологиялық ахуал, ата-ана бақылауының әлсіздігі, жанжалдың жиілігі, қатыгездік, эмоционалдық қолдаудың жеткіліксіздігі, сондай-ақ баланың бос уақытының қадағалаусыз қалуы оның мінез-құлқына теріс әсер етеді. Егер бала отбасында зорлықты, қорлауды немесе құқыққа қайшы әрекеттерді күнделікті қарым-қатынастың бір бөлігі ретінде көрсе, ол мұндай үлгіні қалыпты мінез-құлық ретінде қабылдауы мүмкін.

Қазақстандық зерттеулерде де жасөспірімдердің девианттық мінез-құлқының қалыптасуында отбасылық тәрбиенің әлсіздігі, ата-аналық жауапкершіліктің төмендігі және бақылаусыздық маңызды алғышарттардың бірі ретінде қарастырылады. Балалар мен жасөспірімдер арасындағы зорлықты ерте болжау және алдын алу туралы зерттеулерде де отбасындағы зорлық тәжірибесі мен жазалау тәсілдерінің баланың кейінгі мінез-құлқына ықпал ететіні көрсетілген [3].

Мектеп пен құрдастар ортасы да жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқының қалыптасуына тікелей әсер етеді. Жасөспірім үшін құрдастар пікірі, топтағы бедел, ұжымдағы орны мен қабылдануы өте маңызды. Егер ол өзін қабылдайтын, бірақ теріс құндылықтарды ұстанатын ортаға түссе, құқыққа қайшы әрекетке бейімделу қаупі артады.

Мектептегі үлгерімнің төмендігі, оқу мотивациясының әлсіреуі, тәртіп бұзушылық, мұғалімдермен тұрақты қақтығыс, буллингке қатысу немесе оның құрбаны болу кейінгі девианттық мінез-құлықпен байланысты тәуекел белгілері ретінде сипатталады. Сондықтан мектеп тек білім беретін мекеме ғана емес, жасөспірімнің құқықтық мәдениеті мен мінез-құлқына ықпал ететін маңызды әлеуметтік орта болып табылады.

Қазақстандағы профилактикалық жұмыстардың бір бағыты да дәл осы мектеп кеңістігінде құқықтық ағартумен ерте анықтау шараларын күшейтуге негізделген [3].

Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқында тұлғалық-психологиялық факторлар да айрықша рөл атқарады. Олардың қатарына импульсивтілік, эмоцияны басқара алмау, агрессия, ашушандық, өзіндік бақылаудың әлсіздігі, жауапкершілік сезімінің жеткілікті дамымауы, фрустрацияға төзімсіздік және тәуекелді әрекетке бейімділік жатады.

Кейбір жасөспірімдер құқыққа қайшы әрекетті өзін дәлелдеудің, бедел жинаудың немесе ішкі күйзелістен шығудың тәсілі ретінде қабылдайды. Мұндай жағдайда қылмыстық мінез-құлық алдын ала терең ойластырылған шешімнен гөрі, жетілмеген эмоциялық реттеу мен әлеуметтік дағдылардың

әлсіздігінен туындауы мүмкін. Қазақстандық құқықтық және психологиялық жарияланымдарда девиантты мінез-құлықтың қалыптасуы тек сыртқы ортаға ғана емес, тұлғаның ішкі психологиялық ерекшеліктеріне де тәуелді екені атап көрсетіледі.

Бұл құбылысты түсіндіруде әлеуметтік-экономикалық жағдай да маңызды. Кедейлік, жұмыссыздық, тұрмыстық тапшылық, қолайсыз аудан, бос уақытты мазмұнды өткізудің шектеулігі жасөспірімнің теріс ортаға жақындау ықтималдығын арттырады.

Әсіресе бос уақыттың бақылаусыз өтуі және пайдалы әлеуметтік байланыстардың тапшылығы жасөспірімдік көше тобының, құқық бұзушылықты қалыпты деп санайтын бейресми ортаның ықпалына түсіруі мүмкін. Қазақстанда жасөспірімдер қылмысының алдын алу жөніндегі ресми материалдарда профилактикалық іс-шаралармен қатар спортқа, қосымша білімге, құқықтық түсіндіру жұмыстарына және отбасымен әлеуметтік жұмысқа басымдық беріліп отыр. Бұл қылмыстық мінез-құлықтың алдын алу тек жазалаумен шектелмей, баланы қолдайтын орта құрумен тығыз байланысты екенін көрсетеді.

Қазіргі кезеңде цифрлық орта мен интернет кеңістігінің ықпалы да жасөспірім мінез-құлқына әсер ететін жаңа факторлардың бірі болып табылады. Әлеуметтік желілердегі зорлықты романтизациялайтын контент, заңсыз әрекеттерді насихаттау, онлайн қысым және виртуалды беделге ұмтылу құқық бұзушылыққа көзқарасқа әсер етуі мүмкін.

Қазақстандық зерттеулерде "Z" ұрпағы өкілдерінің TikTok, Instagram секілді желілердің белсенді қолданушылары екені, цифрлық ортадағы ықпалдың қауіпті мінез-құлық пен психотроп заттарға қызығушылықтың таралуына әсер ететіні көрсетілген [4]. Сондықтан қазіргі жағдайда жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқын зерттегенде офлайн әлеуметтік ортаны ғана емес, цифрлық әлеуметтену ерекшеліктерін де есепке алу қажет.

Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқы, әдетте, бір ғана себептен туындамайды. Көп жағдайда бұл бірнеше қауіп факторының қатар қабаттасуының нәтижесі болады: отбасындағы қолайсыздық, мектептегі оқшаулану, теріс құрдастар ортасы, тұлғалық әлсіз тұстар, әлеуметтік теңсіздік, цифрлық ортадағы теріс ықпал және бос уақыттың бақылаусыз өтуі.

Сондықтан алдын алу шаралары да кешенді сипатта ұйымдастырылуы тиіс. Біріншіден, отбасымен жүйелі профилактикалық жұмыс жүргізу қажет. Екіншіден, мектепте ерте белгі беретін тәуекел индикаторларын анықтау тетігі болғаны жөн. Үшіншіден, жасөспірімдерді спортқа, шығармашылыққа, еріктілікке, құқықтық ағартуға және психологиялық қолдауға кеңінен тарту маңызды.

Қазақстандағы мемлекеттік органдар мен құқық қорғау құрылымдары да дәл осы бағыттарды күшейтіп отырғанын ресми материалдар көрсетеді [4].

Осылайша, жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқының себептерін зерттеу бұл құбылыстың терең әлеуметтік және психологиялық табиғатын ашады. Жасөспірімнің құқық бұзушылыққа баруы көп жағдайда оның "теріс

тұлға" болуынан емес, қолдаушы ортаның әлсіздігінен, бақылаудың жеткіліксіздігінен және психологиялық көмектің уақытылы көрсетілмеуінен туындайды.

Сол себепті бұл мәселені тек жазалау логикасымен емес, ерте алдын алу, отбасымен мектептің серіктестігі, құқықтық тәрбие, психологиялық көмек және қауіпсіз әлеуметтік орта қалыптастыру арқылы шешу әлдеқайда тиімді. Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқының алдын алу жүйесінде құқықтық тәрбиенің орны ерекше. Құқықтық тәрбие тек заң баптарын жаттатумен шектелмеуі керек, ол жасөспірімнің құқық, міндет, жауапкершілік және қоғамдық тәртіп туралы саналы түсінігін қалыптастыруға бағытталуы тиіс. Егер жасөспірім өз әрекетінің құқықтық салдарын, басқа адамның құқығын бұзудың мәнін және заңға бағынудың әлеуметтік маңызын ерте түсінсе, оның құқыққа қайшы әрекетке бару қаупі төмендейді. Қазақстанда кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылықтардың алдын алудың құқықтық негіздері арнайы заңмен бекітілген, онда мемлекеттік органдардың, білім беру ұйымдарының және өзге де субъектілердің осы бағыттағы міндеттері айқындалған. Бұл алдын алудың тек құқық қорғау органдарының емес, бүкіл әлеуметтік институттардың ортақ міндеті екенін көрсетеді.

Құқықтық тәрбиемен қатар психологиялық-педагогикалық қолдаудың да маңызы зор. Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқы көбіне ішкі психологиялық күйзеліс, эмоциялық тұрақсыздық, өзін қажетсіз сезіну, құрдастар тарапынан қысым көру немесе ересектер тарапынан қолдаудың жетіспеуі жағдайында күшейеді. Сондықтан мектеп психологі, әлеуметтік педагог және сынып жетекшісі тәуекел тобындағы жасөспірімдерді ерте анықтап, олармен жеке және топтық жұмыс жүргізуі қажет. Қазақстандық зерттеулерде балалар мен жасөспірімдер арасындағы зорлықты ерте болжау мен алдын алу үшін психологиялық тәуекел индикаторларын дер кезінде байқаудың маңызды екені атап көрсетіледі. Ерте кезеңде ұсынылған психологиялық көмек кейіннен туындауы мүмкін құқық бұзушылықтың алдын алуға ықпал етеді.

Бұл бағытта мектептің тәрбие жүйесін күшейту де аса қажет. Егер білім беру ұйымында сенімге, құрметке, әділдікке және жауапкершілікке негізделген әлеуметтік орта қалыптасса, жасөспірімнің девиантты ықпалдарға қарсы тұру қабілеті артады. Ал керісінше жағдайда, яғни мектепте оқушы өзін бөтен сезінсе, мұғалімдермен қақтығысы жиілесе, үлгерімі төмендеп, тәртіп бұзушылық көбейсе, ол теріс ортаға жақындауы мүмкін. Сол себепті тәрбие жұмысы тек формальды іс-шаралармен шектелмей, жасөспірімнің мектеп өміріне белсенді қосылуына, өзін құнды сезінуіне және жетістік тәжірибесін алуына жағдай жасауы керек. 2024 жылғы ресми материалдарда да қосымша білім, үйірме, спорт және тәрбиелік іс-шаралар жасөспірімдер қылмыстылығының алдын алудың маңызды тетігі ретінде көрсетілген [5].

Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқын азайтуда бос уақытты тиімді ұйымдастыру шешуші рөл атқарады. Спорт секциялары, шығармашылық үйірмелер, техникалық бағыттағы клубтар, еріктілік қозғалысы, пікірсайыс,

қоғамдық жобалар және кәсіби бағдар беру жұмыстары жасөспірімнің әлеуметтік белсенділігін арттырып, оның энергиясын конструктивті арнаға бағыттайды. Бұл оның өзін дәлелдеудің заңды әрі қауіпсіз жолдарын табуына мүмкіндік береді. Ал бос уақыттың бақылаусыз өтуі, көше ортасында ұзақ жүру, бейресми топтарға еру және әлеуметтік пайдалы әрекеттің болмауы құқық бұзушылық тәуекелін күшейтеді. Қазақстандағы профилактика жөніндегі ресми ұсынымдарда да қосымша біліммен, спортпен және пайдалы қоғамдық жұмыспен қамтуды кеңейту маңызды шара ретінде аталған.

Қазіргі жағдайда цифрлық ортада ерекше назар аударуды қажет етеді. Әлеуметтік желілер, мессенджерлер, қысқа бейне платформалары мен анонимді онлайн қауымдастықтар жасөспірімнің құндылықтарына, мінез-құлқына және құқық бұзушылыққа көзқарасына ықпал етуі мүмкін. Зорлықты қалыпты етіп көрсету, қауіпті мінез-құлықты қызықты етіп ұсыну, заңсыз заттарды жанама насихаттау немесе топтық қысым жасау цифрлық орта арқылы да жүзеге асады.

UNICEF Kazakhstan-ның соңғы материалдарында балалардың құқықтарын қорғау мен цифрлық ортадағы қауіпсіздігін күшейту мемлекеттік деңгейде маңызды бағыттардың бірі екені көрінеді. Сондықтан қазіргі профилактика медиасауаттылықты, цифрлық әдепті, қауіпті контентті тануды және онлайн қысым жағдайында көмек сұрау дағдыларын қалыптастыруды да қамтуы тиіс.

Жасөспірімдердің қылмыстық мінез-құлқының алдын алуда отбасы мен мектептің серіктестігі негізгі факторлардың бірі болып табылады. Егер ата-ана баланың күн тәртібіне, достар ортасына, эмоционалдық жағдайына және интернеттегі белсенділігіне мән берсе, көптеген тәуекел белгілерін ерте байқауға болады. Ал мектеп тарапынан ата-анамен сенімді байланыс орнатылып, жүйелі ақпараттық-түсіндіру жұмысы жүргізілсе, алдын алу шаралары әлдеқайда нәтижелі болады.

Осы тұрғыдан алғанда, жасөспіріммен жұмыс істеу тек жеке оқушымен әңгімелесумен шектелмейді; ол отбасы, мектеп, психолог, әлеуметтік педагог, ювеналды полиция және жергілікті қауымдастық арасындағы бірлескен іс-қимылды қажет етеді. Қазақстандағы кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылықтардың алдын алу туралы заңда дәл осындай ведомствоаралық өзара іс-қимыл тетігін көздейді.

Жасөспірімдердің девианттық мінез-құлқы - көпфакторлы әлеуметтік құбылыс. Қазақстандық зерттеулер бұл мәселенің негізгі себептері әлеуметтік орта, психологиялық ерекшеліктер және тәрбие жүйесіндегі кемшіліктер екенін көрсетеді. Тиімді алдын алу үшін кешенді, ғылыми негізделген және жүйелі шаралар қажет.

Әдебиеттер:

1. Орсәева Р.А. Жасөспірімдердің девианттық мінез-құлықтары: түсінігі, себептері, алдын алу // әл-Фараби атындағы ҚазҰУ хабаршысы. Заң сериясы. - 2019. - №2(90). - Б. 14-21.
2. Legal competence of a social educator in the prevention of victim behavior of schoolchildren // Еуразия ұлттық университетінің педагогикалық бағыттағы жарияланымдары. - 2025.
3. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі; Қазақстан Республикасы Ішкі істер министрлігі. Жасөспірімдер арасындағы құқық бұзушылықтың алдын алу жөніндегі материалдар. - 2024-2025.

4. "Z" ұрпақтың жаңа синтетикалық психотроп заттарға қатынасы: әдебиетті жүйелі шолу // әл-Фараби атындағы ҚазҰУ хабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы. – 2022.
5. Safuanov F., Kudaibergenova A., Kalymbetova E. et al. Prediction and Early Prevention of Violence in Children and Adolescents // әл-Фараби атындағы ҚазҰУ хабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы. - 2025. - №93(2). - Б.52-62.

ЖОҒАРҒЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫ МЕН КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Ойсан Ұ.Б.
Исина С.С.

Қазіргі білім беру жүйесінде жоғарысынып оқушыларының оқу мотивациясымен кәсіби өзін-өзі анықтауы ерекше маңызға ие. Бұл кезең оқушының болашақ мамандығын таңдауға, өмірлік бағытын айқындауға негіз болатын маңызды саты болып табылады. Қазақстандық зерттеушілер бұл үдерісті тұлғаның психологиялық дамуының маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырады.

Сонымен қатар, қазіргі білім беру кеңістігінде жоғары сынып оқушысының тұлғалық қалыптасуы, оның оқу әрекетіне саналы қатынасы және болашақ мамандығын жауапкершілікпен таңдауы өзара тығыз байланыста қарастырылатын маңызды психологиялық-педагогикалық мәселе болып отыр. Жоғары сынып кезеңі - тұлғаның өмірлік жоспары нақтыланып, болашақ кәсіби бағыты айқындала бастайтын шешуші даму сатысы. Осы кезеңде оқушы оқу үдерісін тек мектептік міндет ретінде емес, өзінің келешек өмір жолымен сабақтас мағыналы әрекет ретінде қабылдай бастайды. Бұл тұрғыда Л.С. Выготский оқу үдерісі тұлғаның дамуын жетелейтін негізгі фактор екенін атап көрсетеді [1]. Сонымен қатар, Ж. Аймауытов та тәрбие мен білім беру тұлғаның табиғи қабілеттерін ашып, оны өмірмен байланыстыра дамытуы тиіс екенін ерекше көрсеткен [1;25]. Сондықтан оқу мотивациясы мен кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесін бірлікте талдау қазіргі психология мен білім беру теориясының өзекті бағыттарының бірі саналады.

Қазақстандық ғалымдардың еңбектерінде мотивация тұлғаның іс-әрекетін реттейтін негізгі психологиялық механизм ретінде сипатталады. Мотивация - қажеттілік, қызығушылық, мақсат және әрекет бірлігін қамтитын күрделі жүйе.

Оқу мотивациясы оқушының:

- білім алуға деген ішкі қажеттілігін,
- танымдық белсенділігін,
- оқу жетістіктерін анықтайтын негізгі фактор болып табылады.

Зерттеулер көрсеткендей, мотивация тұлғаның бағыттылығы мен мінез-құлқын қалыптастырып, оның оқу іс-әрекетіндегі табыстылығына тікелей әсер етеді.

Сонымен қатар, отандық зерттеулерде өзін-өзі бағалау деңгейі оқу

мотивациясымен тығыз байланысты екені дәлелденген. Өзін жоғары бағалайтын оқушыларда оқу белсенділігі мен жетістікке ұмтылыс жоғары болады.

Қазақстандық білім беру тәжірибесінде де бұл мәселе ерекше маңызға ие. Соңғы жылдары жарияланған әдістемелік ұсынымдар мен ғылыми еңбектерде білім алушының ішкі уәжін дамыту, оның танымдық белсенділігін арттыру, кәсіби бағдар беру жұмысын жүйелеу және тұлғаның саналы кәсіби таңдауына жағдай жасау білім сапасының, әлеуметтік бейімделудің және жеке дамудың маңызды шарты ретінде қарастырылады. Қ. Жарықбаевтың пікірінше, оқушының танымдық қызығушылығы мен ішкі уәжі оның тұлғалық қалыптасуының негізгі көрсеткіштерінің бірі болып табылады [2]. Әсіресе, мектеп жағдайында кәсіби өзін-өзі анықтауды психологиялық сүйемелдеуді күшейту, педагог-кәсіби бағдар берушінің рөлін нақтылау, ата-аналар мен жұмыс берушілерді тарту, цифрлық ресурстарды пайдалану сияқты жаңа бағыттар отандық зерттеулерде айқын көрініс тапқан.

Зерттеу мәселесінің өзектілігі жоғары сынып оқушыларының бір бөлігінде оқу әрекетіне формалды қатынастың сақталуымен, ал мамандық таңдауда сыртқы бедел, ата-ана пікірі, әлеуметтік қысым немесе кездейсоқ факторлардың басым болуымен түсіндіріледі. Мұндай жағдайда оқу үдерісінің тұлғалық мағынасы әлсіреп, кәсіби таңдау ішкі саналы шешімге емес, сыртқы ықпалға сүйенуі мүмкін. Нәтижесінде оқушының оқу белсенділігі тұрақсызданып, болашақ кәсіби жолына қатысты сенімсіздік пайда болады. А.Н. Леонтьев атап өткендей, мотив іс-әрекеттің негізгі қозғаушы күші болып табылады. Сондықтан жоғары сынып оқушыларының оқу мотивациясын тек үлгерім көрсеткішімен шектеу жеткіліксіз; оны кәсіби өзін-өзі анықтаудың психологиялық алғышарты ретінде қарастыру әлдеқайда орынды.

Жоғары сынып жасы кәсіби өзін-өзі анықтаудың аса маңызды кезеңі болып табылады. Себебі дәл осы уақытта оқушының өзіндік санасы тереңдейді, өз қабілетін өзгелермен және түрлі кәсіптердің талаптарымен салыстыруға ұмтылысы артады. Т. Тәжібаев жасөспірім кезеңінде тұлғаның дүниетанымы мен өмірлік бағыты қалыптасатынын атап өтеді. Д.Б. Эльконин бұл кезеңде болашаққа бағытталған өмірлік жоспарлар қалыптасатынын ерекше көрсетеді. Ол өзіне "қай пән маған жақын?", "мен қандай әрекеттен қанағат аламын?", "болашақта қай салада өзімді көре аламын?" деген сұрақтарды қоя бастайды. Осы сұрақтарға жауап іздеу барысында оқу жетістігі, қызығушылық, сәтсіздік тәжірибесі, әлеуметтік орта әсері мен мұғалімдердің қолдауы маңызды рөл атқарады.

Сонымен, қазақстандық педагог-психологтардың пікірінше, кәсіби өзін-өзі анықтау - тұлғаның өз қабілеттері мен қызығушылықтарын түсініп, болашақ мамандығын саналы түрде таңдауға бағытталған күрделі процесс.

Бұл үдеріс:

- өзін-өзі тануды,
- кәсіби қызығушылықты қалыптастыруды,
- болашаққа мақсат қоюды қамтиды

Кәсіби өзін-өзі анықтау адамның өз даму болашағын жоспарлауға дайын болуын білдіреді және оның тұлғалық жетілуінің маңызды көрсеткіші болып табылады.

Ғалымдар кәсіби өзін-өзі анықтаудың негізгі міндеттерін атап көрсетеді:

- ақпараттық (мамандықтар туралы білім беру),
- диагностикалық (қабілеттерді анықтау),
- кеңес беру (таңдау жасауға көмектесу).

Қазақстандық еңбектерде кәсіби бағдар беру жұмысының эпизодтық сипатта емес, жүйелі түрде ұйымдастырылуы қажеттігі баса айтылады. Ал кәсіби өзін-өзі анықтауды сүйемелдеудің ұлттық моделінде мектеп, отбасы, жұмыс беруші және басқа серіктестердің өзара әрекеті негізгі шарт ретінде қарастырылады. С. Қалиевтің еңбектерінде кәсіби бағдар беру жастардың қоғамдағы орнын табуына ықпал ететін маңызды процесс ретінде сипатталады [2]. Бұл тәсілдер Қазақстанда кәсіби бағдардың енді бір жолғы әңгіме не тестпен шектелмеуі, тұтас экожүйе ретінде қарастырылып жатқанын көрсетеді.

Оқу мотивациясы мен кәсіби өзін-өзі анықтаудың өзара байланысы бірнеше қырынан көрінеді.

Біріншіден, оқу мотивациясы кәсіби қызығушылықтың бастауына айналады. Белгілі бір пәнге тұрақты қызығатын, сол саладағы білімді өз еркімен тереңдетуге ұмтылатын оқушы біртіндеп сол бағыттағы кәсіптерге назар аударады. С.Л. Рубинштейннің пікірінше, тұлға іс-әрекет барысында қалыптасады [3]. Яғни оқу мазмұнына деген ішкі қызығушылық кәсіби бағдардың психологиялық іргетасын қалайды.

Екіншіден, кәсіби мақсаттың айқын болуы оқу мотивациясын күшейтеді. Егер жоғары сынып оқушысы болашақта қандай мамандыққа ұмтылатынын нақты немесе шамамен елестете алса, ол соған қажетті пәндерді тереңірек оқуға саналы түрде күш салады. Мұндай жағдайда оқу әрекеті сырттан міндеттелген жүктеме емес, жеке таңдаған өмір жолына жетудің құралы ретінде қабылданады. Соның нәтижесінде оқушының табандылығы, жауапкершілігі, өзін-өзі реттеуі және ерік сапалары беки түседі. К.К. Платонов тұлғаның бағыттылығы оның мотивтері мен құндылықтар жүйесі арқылы анықталатынын көрсетеді [3]. Бұл байланыс педагогикалық практика үшін де өте маңызды, өйткені мамандық туралы түсінігі айқын оқушының оқу әрекеті мағыналырақ және тұрақтырақ болады.

Үшіншіден, оқу мотивациясы мен кәсіби өзін-өзі анықтау тұлғаның өзіндік санасымен, өзін-өзі бағалауымен және құндылық бағдарымен тікелей сабақтас. Жоғары сынып оқушысы оқу барысында өзінің күшті және әлсіз тұстарын, жетістікке жету тәсілдерін, қандай іс-әрекеттен шабыт алатынын байқайды. Ә. Табылдиевтің пікірінше, оқушының саналы әрекеті мен өзіндік ойлауы оның болашақ кәсіби таңдауына негіз болады [4]. Осы арқылы ол өз мүмкіндігін танып, кәсіби болашағын елестете бастайды. Сондықтан оқу мотивациясын өзін танудың психологиялық құралы, ал кәсіби өзін-өзі анықтауды өзін жүзеге асырудың өмірлік стратегиясы ретінде қарастыруға болады.

Төртіншіден, бұл екі құбылыстың өзара байланысына әлеуметтік орта да

ықпал етеді. Отбасы, мұғалімдер, құрдастар, мектеп мәдениеті, қоғамдағы беделді мамандықтар туралы түсінік, әлеуметтік желілер мен цифрлық ақпарат көздері оқушының таңдауы мен уәжіне әсер етеді. Алайда бұл ықпалдар оқушының ішкі қызығушылығы және тұлғалық мағынасы арқылы сүзгіден өтпесе, кәсіби таңдау тұрақсыз болуы мүмкін. Сол себепті қазіргі отандық еңбектерде цифрлық кәсіптік бағдар ресурстары, кәсіби сынамалар, жұмыс берушілермен кездесу, еңбек нарығы туралы ақпарат беру және оқушының жеке бейімділігін анықтайтын құралдарды кешенді қолдану ұсынылады. Қазақстандағы 2024-2025 жылғы материалдарда Bagdar.kz, "Жаңа мамандықтар атласы", жұмыс берушілермен серіктестік сияқты құралдар кәсіби таңдауды саналы ету тетіктері ретінде сипатталады.

Осы аталған тәсілдерді жүйелі түрде енгізу жоғары сынып оқушыларының оқу әрекетін тұлғалық мағынамен толықтырып, олардың кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісін сапалы жаңа деңгейге көтеруге мүмкіндік береді. Мұнда ең бастысы - оқушыны дайын шешімге әкелу емес, оны саналы таңдау жасай алатын субъект ретінде қалыптастыру. Яғни кәсіби бағдар беру жұмысы ақпарат берумен шектелмей, оқушының ішкі рефлексиясын, өзін-өзі тануын және жеке тәжірибесін байытуды көздеуі тиіс. Қазіргі білім беру жағдайында бұл міндетті жүзеге асыру үшін мектептегі оқу үдерісін өмірмен, нақты кәсіби әрекеттермен байланыстыру маңызды. Мысалы, жобалық оқыту, зерттеу жұмыстары, кәсіптік сынамалар, пәндік олимпиадалар мен элективті курстар арқылы оқушы белгілі бір саладағы іс-әрекеттің мазмұнын тәжірибе жүзінде түсіне бастайды. Мұндай тәжірибе оның қызығушылығын нақтылап қана қоймай, өзінің қабілеті мен мүмкіндігін шынайы бағалауына ықпал етеді. Нәтижесінде оқу мотивациясы сыртқы талаптан ішкі қажеттілікке айналып, кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісі саналы сипат алады. Сонымен қатар, жоғары сынып оқушыларымен жүргізілетін психологиялық-педагогикалық жұмыстарда жеке білім беру траекториясын құру мәселесі де ерекше орын алады. Әрбір оқушының қызығушылығы, қабілеті, құндылықтары мен өмірлік мақсаттары әртүрлі болғандықтан, кәсіби бағдар беру де дараланған сипатта болуы тиіс. Бұл жерде педагогтардың, мектеп психологтарының және ата-аналардың өзара үйлесімді әрекеті шешуші рөл атқарады. Олар оқушыға қысым көрсетпей, керісінше, оның дербес шешім қабылдауына жағдай жасап, қолдау көрсетуі қажет. Оқу мотивациясы мен кәсіби өзін-өзі анықтаудың байланысын нығайтудың тағы бір маңызды шарты - кері байланыс пен рефлексия мәдениетін қалыптастыру. Оқушы өз жетістіктерін, қиындықтарын, қызығушылықтарының өзгеруін талдай отырып, өзінің даму динамикасын түсінеді. Бұл оған тек оқу процесінде ғана емес, болашақ кәсіби жолын таңдауда да саналы әрі жауапты болуға көмектеседі. Осы тұрғыдан алғанда, портфолио жүргізу, кәсіби жоспар құру, мақсат қою және оған жету жолдарын белгілеу сияқты әдістердің тиімділігі жоғары [5].

Қорыта айтқанда, жоғары сынып оқушыларының оқу мотивациясы мен кәсіби өзін-өзі анықтауы - өзара тығыз байланысты, бірін-бірі толықтыратын күрделі психологиялық-педагогикалық құбылыстар. Оқу әрекетіне деген ішкі

қызығушылық пен саналы қатынас кәсіби бағдардың негізін қаласа, ал болашақ мамандықты түсіну мен қабылдау оқу мотивациясын күшейтеді. Осы екі бағытты бірлікте дамыту білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі болып табылады. Бұл міндетті жүзеге асыру оқушының тек табысты білім алуына ғана емес, оның өмірлік жолын саналы таңдай алатын, жауапты және дербес тұлға болып қалыптасуына негіз болады.

Жоғары сынып оқушыларының оқу мотивациясы мен кәсіби өзін-өзі анықтауы - өзара тығыз байланысты психологиялық үдерістер. Қазақстандық ғалымдардың зерттеулері бұл үдерістердің тұлғаның болашақтағы кәсіби қалыптасуында шешуші рөл атқаратынын көрсетеді. Сондықтан білім беру жүйесінде мотивацияны дамыту мен кәсіби бағдар беруді кешенді түрде ұйымдастыру қажет.

Әдебиеттер:

1. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. Білім алушылардың оқу мотивациясын арттыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. - Астана, 2022.
2. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. Педагог-кәсіби бағдар берушілерге арналған әдістемелік ұсынымдар. - Астана, 2023.
3. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. ҚР орта білім беру ұйымдарында кәсіптік бағдар берудің ұлттық моделі. - Астана, 2025.
4. Садыкова А.Ә., Атемова Қ.Т. Оқушылардың кәсіби бағдарын қалыптастырудағы цифрлық технологиялардың рөлі // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Хабаршысы. - 2024. - №2(147).
5. Жарикбаева Д.Р. және т.б. Мектеп оқушыларымен кәсіптік бағдар беру жұмысын ұйымдастыру ерекшеліктері // Педагогика ғылымдары сериясы. - 2025. - №3(78).

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Погребная А.А.
Чупеева А.А.

В последние годы наблюдается устойчивый рост уровня тревожности среди молодёжи, особенно в студенческой среде. Это связано не только с увеличением учебной нагрузки, но и с необходимостью адаптации к новым условиям обучения, самостоятельной организации своей деятельности и высокой степенью ответственности за будущее [1]. Дополнительное влияние оказывают социально-экономические изменения, нестабильность и высокая конкуренция на рынке труда, что усиливает внутреннее напряжение и переживания студентов [2].

Студенческий возраст является важным этапом личностного развития, в рамках которого происходит формирование профессиональной идентичности, системы ценностей и жизненных установок. В этот период активно развиваются навыки саморегуляции, планирования и принятия решений. Однако при недостаточной сформированности этих качеств возрастает риск

возникновения тревожных состояний, что может отрицательно сказываться на учебной деятельности и общем психологическом состоянии личности [3].

Тревожность в современной психологии рассматривается как эмоциональное состояние, характеризующееся чувством беспокойства, напряжённости и ожиданием неблагоприятных событий. Принято выделять ситуативную тревожность, возникающую в ответ на конкретные стрессовые ситуации, и личностную тревожность, которая является устойчивой характеристикой личности [4]. Повышенный уровень тревожности может приводить к снижению концентрации внимания, ухудшению памяти, нарушению когнитивных процессов и снижению учебной мотивации [5]. Кроме того, длительное пребывание в состоянии тревоги может способствовать формированию эмоционального выгорания и снижению общего уровня психологического благополучия.

Следует отметить, что студенты особенно уязвимы к тревожным состояниям в периоды экзаменационных сессий, адаптации к первому курсу и при совмещении учебной и трудовой деятельности. В этих условиях возрастает значение личностных ресурсов, позволяющих эффективно справляться со стрессом.

Одним из таких ресурсов является психологическая устойчивость. Под психологической устойчивостью понимается способность личности сохранять внутреннее равновесие, контролировать своё эмоциональное состояние и эффективно действовать в условиях стресса и неопределённости [6]. Она включает такие компоненты, как саморегуляция, стрессоустойчивость, уверенность в себе, гибкость мышления и способность к адаптации.

Психологическая устойчивость формируется под влиянием как внутренних факторов (личностные особенности, уровень самосознания, мотивация), так и внешних условий (социальная поддержка, образовательная среда, стиль обучения). В студенческой среде важную роль играет также характер учебной деятельности, уровень требований и особенности межличностного взаимодействия.

Исследования казахстанских авторов подтверждают значимость психологической устойчивости как важного фактора успешной адаптации студентов. Так, К.Ж. Турсунбаева и А.Н. Сагинтаева отмечают, что высокий уровень устойчивости способствует не только снижению тревожности, но и повышению академической успешности и общей удовлетворённости обучением [7].

Исследования Ж.К. Нурмаганбетовой, проведенные в 2022 году, показывают, что студенты с развитой психологической устойчивостью реже испытывают выраженные тревожные состояния, быстрее адаптируются к изменяющимся условиям и демонстрируют более эффективные стратегии совладания со стрессом [8]. В частности, они чаще используют конструктивные способы преодоления трудностей, такие как планирование, анализ ситуации и поиск поддержки.

Дополнительно установлено, что физическая активность, участие в

социальной жизни и наличие поддерживающей среды положительно влияют на уровень психологической устойчивости. Это особенно важно в условиях учебного процесса, где студенты регулярно сталкиваются со стрессовыми ситуациями.

Связь тревожности и психологической устойчивости можно объяснить через адаптационные механизмы личности. Психологическая устойчивость выполняет защитную функцию: она снижает интенсивность негативных эмоциональных реакций и помогает более адекватно оценивать стрессовые ситуации [9]. За счёт этого человек может сохранять продуктивность даже при высоком уровне напряжения.

Если уровень психологической устойчивости низкий, наблюдается повышенная чувствительность к стрессу, неуверенность в себе и склонность к деструктивным формам реагирования. Это, в свою очередь, ведёт к усилению тревожности, снижению адаптационных возможностей и ухудшению общего эмоционального состояния [10].

Результаты исследований, проведённых в Казахстане, также подтверждают обратную связь между уровнем психологической устойчивости и тревожности. Так, Б.М. Касеновой в 2023 году было установлено, что развитие навыков саморегуляции и стрессоустойчивости способствует заметному снижению тревожности у студентов [10]. Автор подчёркивает, что психологическая устойчивость может рассматриваться как важный ресурс профилактики эмоциональных нарушений.

В целом можно сказать, что психологическая устойчивость является значимым личностным ресурсом, который помогает студентам адаптироваться к условиям обучения и справляться с тревожностью. При этом данные характеристики тесно связаны и оказывают влияние друг на друга.

Целью исследования в данной статье является выявление взаимосвязи между уровнем психологической устойчивости и уровнем тревожности у студентов. Предполагается, что более высокий уровень психологической устойчивости сопровождается более низким уровнем тревожности.

Исследование было проведено на 60 студентах Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е.А. Букетова. В выборку вошли обучающиеся различных факультетов, включая факультет философии и психологии, факультет иностранных языков и факультет физической культуры. Возраст испытуемых составил от 18 до 22 лет, что соответствует периоду ранней взрослости, характеризующемуся активным личностным и профессиональным становлением [1]. Выборка была сформирована по принципу добровольного участия. Все респонденты были проинформированы о целях исследования и дали согласие на участие. Анонимность и конфиденциальность полученных данных были обеспечены.

Для достижения поставленной цели и проверки предположения нами были использованы стандартизированные психодиагностические методики: шкала Коннор-Дэвидсон (стрессоустойчивость), шкала тревожности Спилбергера–Ханина, направленные на количественную оценку уровня психологической

устойчивости и тревожности.

В результате проведенного исследования были проанализированы показатели психологической устойчивости и уровня тревожности у студентов. В таблице 1 представлены средние значения и стандартные отклонения по исследуемым показателям.

Таблица 1. Средние значения психологической устойчивости и уровня тревожности.

Показатель	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (SD)
Психологическая устойчивость	63,5	8,2
Ситуативная тревожность	52,1	7,5
Личностная тревожность	53,0	6,9

Средний уровень психологической устойчивости у студентов составляет 63,5 балла, что соответствует среднему уровню выраженности данного показателя. Это свидетельствует о том, что испытуемые в целом обладают сформированными, но не максимально развитыми механизмами саморегуляции и совладания со стрессогенными воздействиями. Студенты способны сохранять эмоциональное равновесие, работоспособность и целенаправленность поведения в привычных условиях учебной деятельности, однако в ситуациях интенсивного психоэмоционального напряжения (экзаменационные периоды, публичные выступления, межличностные конфликты) имеющихся у них ресурсов устойчивости может оказаться недостаточно для полной нейтрализации негативных эмоциональных реакций. Значение стандартного отклонения ($SD = 8,2$) указывает на умеренную вариативность результатов: показатели устойчивости у испытуемых различаются, но без резких отклонений, что позволяет рассматривать выборку как относительно однородную по изучаемому признаку.

Показатель ситуативной тревожности в исследуемой выборке составил 52,1 балла, что соответствует высокому уровню выраженности по нормативным значениям методики. Это означает, что в условиях актуальной учебной и социальной ситуации студенты испытывают выраженное эмоциональное напряжение, беспокойство, озабоченность и ощущение угрозы. Подобное состояние может быть обусловлено спецификой учебного процесса: высокой интеллектуальной нагрузкой, системой оценивания, необходимостью соответствовать требованиям преподавателей, а также возрастными задачами самоопределения и социализации. Значение стандартного отклонения ($SD = 7,5$) свидетельствует об умеренном разбросе индивидуальных значений, то есть высокий уровень ситуативной тревожности характерен для большинства респондентов выборки.

Показатель личностной тревожности составил 53,0 балла, что также соответствует высокому уровню выраженности признака. Полученный результат указывает на то, что тревожность у студентов выступает не только как ситуативная реакция, но и как устойчивая личностная диспозиция -

склонность воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие и реагировать на них состоянием тревоги. Значение стандартного отклонения ($SD = 6,9$) отражает наименьшую вариативность среди изучаемых показателей, что подчёркивает устойчивый и закреплённый характер данной личностной особенности в выборке. Сопоставление показателей ситуативной ($52,1$) и личностной ($53,0$) тревожности демонстрирует их близость, что согласуется с теоретическими положениями Ч.Д. Спилбергера о том, что высокая личностная тревожность выступает предиктором интенсивных ситуативных тревожных реакций.

Сравнительный анализ полученных средних значений позволяет выявить обратную тенденцию в соотношении изучаемых феноменов: при среднем уровне психологической устойчивости у студентов фиксируется высокий уровень как ситуативной, так и личностной тревожности. Данное соотношение подтверждает теоретическое положение о том, что психологическая устойчивость и тревожность являются разнонаправленными характеристиками эмоционально-волевой сферы личности: недостаточная развитость ресурсов психологической устойчивости сопряжена с повышением тревожных проявлений. Полученные результаты обосновали необходимость проведения корреляционного анализа для установления статистической достоверности взаимосвязи между показателями психологической устойчивости и тревожности в исследуемой выборке студентов. Корреляционный анализ был проведен с помощью критерия Пирсона, результаты отображены в таблице 2.

Таблица 2. Корреляционный анализ психологической устойчивости и тревожности.

Переменные	Коэффициент корреляции (r) при ($p \leq 0,01$)
Устойчивость — ситуативная тревожность	-0,62
Устойчивость — личностная тревожность	-0,68

Результаты корреляционного анализа показывают наличие отрицательной связи между психологической устойчивостью и тревожностью. Коэффициент корреляции Пирсона между устойчивостью и ситуативной тревожностью составляет $r = -0,62 (p \leq 0,01)$, а между устойчивостью и личностной тревожностью $r = -0,68 (p \leq 0,01)$.

Полученные значения свидетельствуют о наличии заметной (значительной) обратной взаимосвязи между изучаемыми показателями: при повышении уровня психологической устойчивости закономерно наблюдается снижение уровня как ситуативной, так и личностной тревожности. Это означает, что студенты, обладающие более развитыми ресурсами психологической устойчивости, в меньшей степени подвержены тревожным переживаниям - как в конкретных стрессовых ситуациях, так и на уровне устойчивой личностной диспозиции.

Взаимосвязь психологической устойчивости с личностной тревожностью ($r = -0,68$) несколько выше, чем с ситуативной ($r = -0,62$). Данная закономерность

может быть объяснена тем, что психологическая устойчивость как интегративное свойство личности в большей мере сопряжена с базовыми, устойчивыми характеристиками эмоционально-волевой сферы, к числу которых относится и личностная тревожность, нежели с ситуативными эмоциональными реакциями, зависящими от актуального контекста.

Полученные эмпирические данные полностью подтверждают выдвинутое предположение исследования о том, что более высокий уровень психологической устойчивости сопровождается более низким уровнем тревожности у студентов. Установленная обратная взаимосвязь согласуется с теоретическими положениями, которые рассматривают психологическую устойчивость и тревожность как разнонаправленные характеристики эмоционально-волевой сферы личности, и обосновывает необходимость разработки психолого-педагогических программ, направленных на развитие психологической устойчивости студентов как ресурса снижения тревожности и профилактики дезадаптивных эмоциональных состояний в образовательной среде [1, 3].

В целом можно сделать вывод, что психологическая устойчивость является важным личностным ресурсом, который играет существенную роль в процессе адаптации студентов к условиям обучения. Её высокий уровень способствует снижению тревожности, повышению эмоциональной стабильности и более эффективному преодолению стрессовых ситуаций. В то же время низкая выраженность данного качества может рассматриваться как фактор риска развития повышенной тревожности и эмоциональной нестабильности.

Литература:

1. Немов Р.С. Психология: учебник. - М.: Владос, 2001. - С. 412-430.
2. Сагинтаева А.Н. Современные тенденции развития высшего образования в Казахстане. - Алматы, 2021. - С. 85-92.
3. Реан А.А. Психология личности: учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2013. - С. 156-172.
4. Спилбергер Ч. Теория тревожности. - М., 2002. - С. 23-41.
5. Нурмаганбетова Ж.К. Психологическое состояние студентов в условиях стресса. - Алматы, 2022. - С. 64-70.
6. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2001. - С. 498-515.
7. Турсунбаева К.Ж., Сагинтаева А.Н. Психологическая устойчивость студентов в образовательной среде. - 2021. - С. 33-39.
8. Нурмаганбетова Ж.К. Особенности тревожности у студенческой молодежи. - 2022. - С. 41-47.
9. Касенова Б.М. Адаптационные ресурсы личности студентов. - Караганда, 2023. - С. 52-60.
10. Касенова Б.М. Стрессоустойчивость как фактор снижения тревожности. - 2023. - С. 28-35.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАУІПСІЗДІГІН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ

Салиханов Д.К.
Камилов С.Д.

Аңдатпа. Бұл мақалада білім беру ұйымдарында оқушылардың психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің өзекті мәселелері қарастырылады. Психологиялық қауіпсіз ортаның мәні, оның негізгі компоненттері мен оқушы тұлғасының дамуына ықпалы ғылыми тұрғыда талданады. Сонымен қатар, мектеп жағдайында психологиялық қауіпсіздікті қалыптастырудың тиімді жолдары мен педагог-психологтың рөлі айқындалады. Зерттеу нәтижелері оқушылардың эмоционалдық жай-күйін тұрақтандыру, буллингтің алдын алу және қолайлы білім беру ортасын құрудың маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: психологиялық қауіпсіздік, білім беру ортасы, оқушы, буллинг, эмоционалдық даму, педагог-психолог.

Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушының тұлғалық дамуы мен психологиялық саулығы басты басымдықтардың біріне айналып отыр. Оқушылардың психологиялық қауіпсіздігі - олардың эмоционалдық тұрақтылығын, оқу мотивациясын және әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ететін негізгі факторлардың бірі [1].

Психологиялық қауіпсіздігі төмен ортада білім алушыларда мазасыздық деңгейінің жоғарылауы, агрессия, өзін-өзі төмен бағалау және әлеуметтік оқшаулану сияқты құбылыстар байқалады. Сондықтан мектеп жағдайында қауіпсіз психологиялық орта қалыптастыру - педагогикалық және психологиялық қызметтің маңызды бағыты.

Психологиялық қауіпсіздік тұлғаның базалық қажеттіліктерінің бірі ретінде қарастырылады. Бұл ұғым гуманистік психология өкілдерінің еңбектерінде кеңінен зерттелген [2].

Психологиялық қауіпсіздік - тұлғаның өзін қауіпсіз, қабылданған және қорғалған сезіну жағдайы. Бұл ұғым гуманистік психологияда маңызды орын алады және тұлғаның базалық қажеттіліктерінің бірі ретінде қарастырылады [2].

Психологиялық қауіпсіз ортаның негізгі компоненттері:

- ✓ эмоционалдық қолдау;
- ✓ сенімді қарым-қатынас;
- ✓ тұлғаны құрметтеу;
- ✓ зорлық-зомбылықтың болмауы;
- ✓ ашық коммуникация [3].

Оқушылардың психологиялық қауіпсіздігіне әсер ететін факторлар:

Ішкі факторлар:

- өзін-өзі бағалау;
- эмоционалдық тұрақтылық;
- тұлғалық ерекшеліктер [4].

Сыртқы факторлар:

- отбасы жағдайы;
- мұғалімнің қарым-қатынас стилі;
- сыныптағы психологиялық климат;
- буллинг және кибербуллинг [1].

Буллинг - психологиялық қауіпсіздікке тікелей қауіп төндіретін факторлардың бірі болып табылады және оның салдары оқушының психикалық дамуына теріс әсер етеді [5].

Зерттеу мақсаты: Оқушылардың психологиялық қауіпсіздік деңгейін анықтау және оны арттыруға бағытталған психокоррекциялық жұмыстың тиімділігін бағалау.

Зерттеу жалпы білім беретін мектептің 5-7 сынып оқушылары арасында жүргізілді. *Қатысушылар саны:* 25 оқушы

Зерттеу барысында келесі психодиагностикалық әдістемелер қолданылды:

- Мазасыздық деңгейін анықтау сауалнамасы,
- "Жалғыздық деңгейін анықтау" әдістемесі,
- Бақылау және әңгімелесу әдісі [4].

Кесте 1. Бастапқы диагностика нәтижелері

Көрсеткіш	Жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей
Мазасыздық	40%	36%	24%
Жалғыздық	32%	44%	24%

Талдау: Нәтижелер оқушылардың едәуір бөлігінде мазасыздық пен эмоционалдық тұрақсыздық бар екенін көрсетті. Бұл психологиялық қауіпсіздіктің жеткіліксіз деңгейін білдіреді [4].

Түзету-дамыту жұмыстары.

Психологиялық қауіпсіздікті арттыру мақсатында келесі жұмыстар жүргізілді:

1. Эмоцияны реттеу жаттығулары:

– "Губка" жаттығуы (ішкі кернеуді шығару).

2. Топтық тренингтер:

– "Жүректен жүрекке" (эмпатияны дамыту).

3. Тыныс алу техникалары:

– релаксация және стресті төмендету.

4. Сенімді қарым-қатынас қалыптастыру:

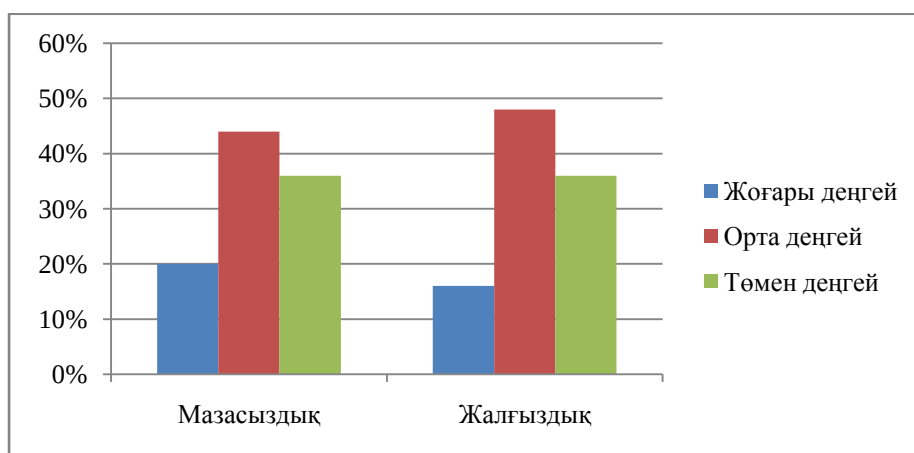
– топтық ойындар, серіктестік жаттығулар.

5. Буллингтің алдын алу жұмыстары:

– ақпараттық сабақтар, пікірталас.

Кесте 2. Қорытынды диагностика нәтижелері

Көрсеткіш	Жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей
Мазасыздық	20%	44%	36%
Жалғыздық	16%	48%	36%



Сурет 1. Қорытынды диагностика нәтижелері

Нәтиже:

- Мазасыздық деңгейі 40%-дан 20%-ға төмендеді.
- Жалғыздық сезімі 32%-дан 16%-ға азайды.

Бұл жүргізілген психологиялық жұмыстардың тиімділігін дәлелдейді.

Зерттеу нәтижелері психологиялық қауіпсіз ортаның оқушы дамуына тікелей әсер ететінін көрсетті. Әсіресе эмоционалдық қолдау мен топтық жұмыс әдістері оқушылардың психологиялық жағдайын жақсартуда маңызды рөл атқарады [6].

Психологиялық қауіпсіздік тек психологтың ғана емес, бүкіл педагогикалық ұжымның бірлескен әрекетін талап етеді. Оқушылардың психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ету - білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, жүйелі психологиялық жұмыс жүргізу арқылы оқушылардың эмоционалдық жағдайын жақсартуға және қауіпсіз орта қалыптастыруға болады [7].

Психологиялық қауіпсіздік - сапалы білім мен тұлғалық дамудың негізі.

Әдебиеттер:

1. Әбенова С.Қ. Жалпы және жас ерекшелік психологиясы. - Алматы, 2007.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. - Санкт-Петербург, 2008.
3. Жарықбаев Қ. Психология негіздері. - Алматы, 2005.
4. Леонтьев А.Н. Психология развития. - Москва, 2001.
5. Мухина В.С. Возрастная психология. - Москва, 2006.
6. ҚР БҒМ №130 бұйрығы. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет қағидалары.
7. ҚР БҒМ №92 бұйрығы. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қағидалары.

ҚАРТ АДАМДАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІ МЕН ӨМІРЛІК ҚАНАҒАТТАНУ ДЕҢГЕЙІ

Сарсенкулова Г.Е.
Бурленова С.О.

Қазіргі әлем демографиялық жағынан бұрын-соңды болмаған қартаю кезеңіне аяқ басты: ДДСҰ дерегі бойынша, 2030 жылға қарай әлемдегі әр алтыншы адам 60 жастан асқан болады; 2023 жылы бұл жастағы адамдар саны 1,1 млрд-қа жетіп, 2050 жылға қарай 2,1 млрд-қа жуықтайды. Сонымен бірге, жалғыздық пен әлеуметтік оқшаулану егде жастағылардың шамамен төрттен бірінде кездесіп, психикалық денсаулыққа тікелей қауіп төндіретін факторға айналып отыр [1]. Осы жағдай қарт адамның өмір сапасы тек тұрмыстық қамтамасыз етумен өлшенбейтінін, оның ішкі тұрақтылығы, эмоцияны тануы мен реттеуі, әлеуметтік байланыс орната білуі де өмірдің қадірін айқындайтынын көрсетеді. Осыдан зерттеу мәселесі туындайды: қарт адамдардың эмоционалды интеллекті олардың өмірлік деңгейіне, яғни әл-ауқат, қанағаттану және психологиялық орнықтылық сапасына қалай әсер етеді? Бұған дейінгі ғылыми деректер эмоционалды интеллекттің өмірге қанағаттану мен денсаулыққа байланысты өмір сапасымен байланысын көрсеткен: мысалы, егде жастағы адамдарда эмоционалды интеллекттің кейбір құрамдас бөліктері өмір сапасының бірқатар қырларын түсіндіруге қатысқан, ал басқа зерттеулер эмоцияны тиімді пайдалану мен өзгенің эмоциясын дәл түсіну өмірге қанағаттануды күшейтетінін дәлелдеген.

Сондықтан мақаланың мақсаты - қарт адамдардың эмоционалды интеллекті мен өмірлік деңгейі арасындағы байланысты талдап, бұл байланысты күшейтетін психологиялық тетіктерді анықтау.

Эмоционалды интеллект ұғымының ғылыми өзегі алғаш рет Саловей мен Мейер еңбектерінде айқын қалыптасты: олар оны адамның өз эмоциясын және өзгенің эмоциясын дәл тану, түсіну, реттеу әрі сол ақпаратты ойлау мен әрекетке дұрыс пайдалану қабілеті ретінде сипаттады [2]. Кейінгі еңбектерде бұл көзқарас төрт тармақты модельге ұласып, эмоцияны қабылдау, эмоция арқылы ойлауды жандандыру, эмоцияны ұғыну және эмоцияны басқару сияқты құрамдастармен нақтыланды. Осы теориялық бағыттың салмағы мынада: эмоцияны басқару - әлсіздік емес, керісінше өмірдің күрделі түйіндерін сабырмен шешуге мүмкіндік беретін психикалық ресурс. Әлемдік зерттеулер эмоционалды интеллект пен өмір сапасының арасында үнемі бір арнаға тоғысатын байланыс бар екенін көрсетіп келеді. Егде жастағы адамдарға жүргізілген зерттеулерде эмоционалды интеллекттің жоғары деңгейі өмірге қанағаттану, психологиялық жай-күй және денсаулыққа байланысты өмір сапасымен оң байланысқа ие екені байқалған; мысалы, Испаниядағы егде жастағыларға жасалған зерттеу эмоционалды интеллект пен денсаулыққа байланысты өмір сапасының арасында айқын байланыс барын көрсетті, ал басқа жұмыстарда эмоцияны түсіну мен реттеу қабілеті субъективті әл-ауқатты

күшейтетіні аталған [3]. Түйін біреу: эмоцияны іште тұншықтырмай, оны тану мен бағыттай білу - егде адамның өмірін жеңілдететін, оның күнделікті күйіне жарық түсіретін ішкі тетік.

Қазақстандық ахуал да бұл мәселені шетке ысыруға мүмкіндік бермейді. UNFPA дерегіне сәйкес, Қазақстанда 60 жастан асқан халық үлесі 2019 жылдың басында 11,6%-ға жетіп, 65 жастан асқандар 7,5% болған; ал 2050 жылға қарай 65+ тобының үлесі шамамен екі еселенуі ықтимал [4]. UNFPA бұл үрдіс әлеуметтік, экономикалық және денсаулық сақтау жүйесіне жаңа талап қоятынын, әсіресе егде жастағы адамдардың тәуелсіздігін, әлеуметтік байланысын және психологиялық әл-ауқатын қорғау қажет екенін айқын көрсетеді. Яғни Қазақстан үшін қартаю мәселесі алыс болжам емес, қазірдің өзінде саясат пен ғылымның дәл ортасына шыққан шындық. Отандық зерттеулер қарт адамдардың әл-ауқаты бір ғана факторға тәуелді емес екенін дәлелдеп отыр. Алматыдағы 60 жастан асқан 491 адамға жүргізілген зерттеу өмірге қанағаттану жасы мен жынысына қарай өзгеретінін, ал әлеуметтік белсенділікке қатысқан, көрші-қолаңмен байланысын үзбеген адамдардың өмірге қанағаттануы жоғары болатынын көрсетті [5]. Бұл нәтиже қарттықтағы өмір сапасы адамды қоршаған әлеуметтік өріске тығыз байланғанын аңғартады: жалғыздық басым жерде өмірлік деңгей де солғын тартады, ал араласу, қатысу, пікірлесу бар жерде адам тіршілігі серпін табады. Семейдегі зерттеуде мазасыздық деңгейіне өмір сүру жағдайы мен әлеуметтік-экономикалық факторлардың елеулі әсер ететіні анықталса, ЕҰҰ жариялаған еңбекте цифрлану дәуірінде қарттардың қоғам өміріне толық араласуы үшін қолжетімді технологиялық орта мен қоғамдық қолдау қажет екені айтылған [6]. Осы деректердің бәрі бір тұжырымға әкеледі: қарт адамның эмоционалды интеллекті оның ішкі тепе-теңдігін сақтаса, өмірлік деңгейі сол тепе-теңдіктің әлеуметтік кеңістікте қаншалықты жүзеге асатынымен өлшенеді; сондықтан бұл тақырып Қазақстан жағдайында да өзекті, әрі ғылыми жағынан әлі толық ашылмаған бағыт болып қала береді.

Қарт адамдардың эмоционалды интеллектін анықтау үшін зерттеуде үш психодиагностикалық әдіс қолданылды: TEIQue (Trait Emotional Intelligence Questionnaire), Schutte Emotional Intelligence Scale (SSEIT) және MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test). Бұл әдістер бір-бірін толықтырып, қатысушылардың эмоционалды қабілеттерін тек өзін-өзі бағалау арқылы ғана емес, сонымен бірге нақты ситуациялық және орындаушылық тапсырмалар арқылы да анықтауға мүмкіндік береді.

TEIQue әдісі эмоционалды интеллектті тұлғаның тұрақты психологиялық қасиеті ретінде бағалауға бағытталған сауалнама түрінде жүргізіледі. Қатысушыларға өз сезімін түсіну, эмоцияны басқару, күйзеліс кезінде сабыр сақтау, басқа адамдармен қарым-қатынаста эмоционалды икемділік таныту сияқты тұжырымдарға жауап беру ұсынылады.

Schutte Emotional Intelligence Scale (SSEIT) эмоционалды интеллекттің өзін-өзі бағалау нұсқасына жатады және салыстырмалы түрде қысқа әрі түсінікті сауалнама болып саналады. Бұл әдісте қатысушыға эмоцияны тану, эмоциялық

күйді түсіну, өз сезімін басқару, өзгенің көңіл күйін сезіну және эмоцияны шешім қабылдауда пайдалану туралы пайымдар ұсынылады.

MSCEIT әдісі эмоционалды интеллектті тек сұхбат арқылы емес, орындаушылық тапсырмалар арқылы өлшейтін ерекше құрал болып табылады. Бұл тестте қатысушы эмоцияны бет әлпеттен, ситуациялық мазмұннан немесе мінез-құлық сипаттамасынан тануы керек; кей жағдайда эмоцияны қандай деңгейде түсіну, салыстыру немесе белгілі бір жағдайға ең лайық жауапты таңдау талап етіледі.

Нәтижелер (R – Results)

Зерттеуге барлығы 50 қарт адам қатысты: 20 ер адам және 30 әйел адам. Респонденттердің жасы 60 пен 82 жас аралығында болды. Деректерді өңдеу барысында эмоционалды интеллекттің үш қыры жеке-жеке қарастырылды: TEIQue, SSEIT және MSCEIT. Сонымен қатар, эмоционалды интеллект көрсеткіштері қарт адамдардың өмір сапасы көрсеткіштерімен салыстырылып, олардың өзара байланысы талданды.

1. TEIQue әдісі бойынша нәтижелер: TEIQue сауалнамасы респонденттің эмоцияны түсінуі, өзін-өзі бақылауы, ішкі тұрақтылығы және әлеуметтік икемділігін бағалауға мүмкіндік берді. Қатысушыларға эмоциялық күй, күйзелісті реттеу, өз сезімін тану және эмоцияны қарым-қатынаста қолдану туралы тұжырымдар ұсынылды (кесте 1).

Кесте 1. TEIQue әдісінің негізгі сұрақтары және жауаптары

№	Сұрақтың мазмұны	Жауап шкаласы	Көбірек жауап берілген	Нәтиже
1	Мен қиын жағдайда өз эмоциямды басқара аламын	1-5 балл	4-5 балл	32 адам
2	Мен өз көңіл күйімнің өзгерісін бірден байқаймын	1-5 балл	4-5 балл	29 адам
3	Айналадағы адамдардың ішкі күйін сезе аламын	1-5 балл	4-5 балл	27 адам
4	Күйзеліс кезінде сабыр сақтаймын	1-5 балл	4-5 балл	31 адам

TEIQue бойынша жоғары деңгей - 14 адам (28%), орташа деңгей - 25 адам (50%), төмен деңгей - 11 адам (22%) (кесте 2).

Кесте 2. TEIQue деңгейлері

Деңгей	Саны	%
Жоғары	14	28
Орташа	25	50
Төмен	11	22

TEIQue нәтижелері қарт адамдардың басым бөлігінде эмоцияны тану мен реттеу қабілеті орта деңгейде екенін көрсетті. Жоғары балл жинаған респонденттер, әдетте, өз күйін анық айтып бере алатын, күйзеліске тез

берілмейтін және әлеуметтік ортада сабырлы мінез танытатын адамдар болды. Төмен деңгей көрсеткен қатысушыларда ішкі алаңдаушылық, эмоцияны жасыру, көңіл күйді тұрақсыз ұстау жиі байқалды. Әйел респонденттер арасында орта және жоғары деңгей сәл басым болды, бұл олардың эмоциялық тәжірибені сөзбен жеткізуге бейімділігімен байланысты көрінді.

SSEIT әдісі бойынша нәтижелер: SSEIT әдісі қарт адамдардың эмоцияны тану, сезімді ұғыну, өзгенің көңіл күйін байқау және эмоцияны шешім қабылдауда пайдалану қабілетін анықтады. Бұл әдіс қысқа әрі түсінікті болғандықтан, респонденттер оны орындауда айтарлықтай қиналмады (кесте 3).

Кесте 3. SSEIT әдісінің негізгі сұрақтары және жауаптары

№	Сұрақтың мазмұны	Жауап түрі	Дұрыс/жоғары жауап бергендер	Нәтиже
1	Мен өз сезімімді нақты сөзбен сипаттай аламын	1-5 балл	30 адам	Орташа жоғары
2	Басқа адамның ренішін бет әлпетінен танымын	1-5 балл	28 адам	Орташа
3	Күрделі жағдайда эмоцияма маған дұрыс шешім табуға көмектеседі	1-5 балл	26 адам	Орташа
4	Мен жақын адамымның көңіл күйін сөзсіз-ақ аңғара аламын	1-5 балл	31 адам	Жоғарырақ көрсеткіш

SSEIT бойынша жоғары деңгей - 13 адам (26%), орташа деңгей - 24 адам (48%), төмен деңгей - 13 адам (26%) (кесте 4).

Кесте 4. SSEIT деңгейлері

Деңгей	Саны	%
Жоғары	13	26
Орташа	24	48
Төмен	13	26

SSEIT нәтижелері респонденттердің эмоциялық тәжірибесі өмірлік тәжірибемен ұштасқанымен, оны ашық көрсетуі біркелкі еместігін көрсетті. Қарт адамдардың бір бөлігі өз сезімін байыппен айтып, өзгелердің күйін жақсы түсінетін болса, бір бөлігі ішкі күйін тұйық ұстап, эмоциялық ашықтықтан сақтанатыны байқалды. Бұл әсіресе ер адамдарда көбірек көрінді: олар эмоцияны сөзбен жеткізгеннен гөрі, оны іштей ұстауға бейім болды. Әйелдер арасында эмпатиялық жауаптар жиірек байқалып, әлеуметтік сезімталдық жоғарырақ шықты.

3. MSCEIT әдісі бойынша нәтижелер: MSCEIT әдісі эмоционалды интеллектті тек өзін-өзі бағалау арқылы емес, нақты тапсырмалар арқылы тексеруге мүмкіндік берді. Респонденттер эмоцияны бет әлпеттен тану, ситуациялық жағдайды талдау, эмоциялық жауапты таңдау секілді

тапсырмаларды орындады (кесте 5).

Кесте 5. MSCEIT әдісінің тапсырмалары және орындалу нәтижесі

№	Тапсырма мазмұны	Тапсырма түрі	Дұрыс жауап бергендер	Нәтиже
1	Суреттегі адамның эмоциясын анықтау	Танымдық тапсырма	37 адам	Жоғары
2	Берілген жағдайға ең лайық эмоциялық жауапты таңдау	Ситуациялық тапсырма	33 адам	Орташа жоғары
3	Аралас эмоцияны тану	Аналитикалық тапсырма	29 адам	Орташа
4	Эмоциялық шиеленісті азайтатын ең дұрыс әрекетті таңдау	Практикалық тапсырма	31 адам	Орташа жоғары

MSCEIT бойынша жоғары деңгей – 15 адам (30%), орташа деңгей – 22 адам (44%), төмен деңгей – 13 адам (26%) (кесте 6).

Кесте 6. MSCEIT деңгейлері

Деңгей	Саны	%
Жоғары	15	30
Орташа	22	44
Төмен	13	26

MSCEIT нәтижелері респонденттердің эмоцияны тану қабілеті, әсіресе қарапайым әрі айқын ситуацияларда, салыстырмалы түрде жақсы екенін көрсетті. Бірақ эмоциялық жағдай күрделене түскенде, аралас эмоцияны ажырату және ең дұрыс реакцияны таңдау қиындай түсті. Бұл жасы ұлғайған сайын адам тәжірибесі молайғанымен, эмоциялық өңдеудің жылдамдығы мен икемділігі әрдайым бірдей сақталмайтынын аңғартады.

Өмір сапасын бағалау нәтижесінде респонденттер үш топқа бөлінді: жоғары, орташа, төмен. Эмоционалды интеллект деңгейі жоғары адамдардың өмір сапасы да айқынырақ, тұрақтырақ болды (кесте 7).

Кесте 7. Эмоционалды интеллект пен өмір сапасының байланысы

Эмоционалды интеллект деңгейі	Жоғары өмір сапасы	Орташа өмір сапасы	Төмен өмір сапасы
Жоғары	11	3	-
Орташа	4	17	4
Төмен	1	4	8

Кестеден көрінетіндей, эмоционалды интеллекті жоғары қарт адамдардың басым бөлігінде өмір сапасы да жоғары болды. Олар өз жағдайына бейімделуге икемді, әлеуметтік қарым-қатынасқа ашық және күнделікті қиындықтарды сабырмен қабылдайтын болып шықты. Керісінше, эмоционалды интеллекті төмен респонденттерде өмір сапасының төмен көрсеткіші көбірек кездесті. Бұл

олардың көңіл күйді басқаруда, айналамен тіл табысуда және өмірлік қиындықтарға психологиялық төтеп беруде әлсіздеу екенін көрсетті.

Эмоционалды интеллект пен өмір сапасы арасындағы байланысқа жүргізілген салыстырмалы талдау оң бағыттағы айқын тәуелділікті көрсетті. Теңгерімді эмоционалды интеллект өмір сапасының жоғарылауымен қатар жүрді (кесте 8).

Кесте 8. Корреляциялық байланыс көрсеткіштері

Көрсеткіштер	Корреляция коэффициенті
TEIQue және өмір сапасы	$r = 0.61$
SSEIT және өмір сапасы	$r = 0.58$
MSCEIT және өмір сапасы	$r = 0.49$
Жалпы EI және өмір сапасы	$r = 0.66$

Жалпы эмоционалды интеллект пен өмір сапасы арасындағы байланыс орташа жоғары, оң бағыттағы қатынас екенін көрсетті. Бұл қарт адамның ішкі эмоциялық тұрақтылығы артқан сайын, оның өзін-өзі бағалауы, әлеуметтік белсенділігі, тыныштық сезімі және өмірге қанағаттануы да күшейетінін дәлелдейді. Ең жоғары байланыс TEIQue бойынша байқалды, бұл эмоцияны тұлғалық тұрақтылық ретінде қабылдаудың өмір сапасына тікелей ықпал ететінін аңғартады.

Discussion (Талқылау)

Алынған нәтижелер әлемдік зерттеулермен мазмұндық тұрғыдан үйлеседі. Көптеген шетелдік еңбектерде эмоционалды интеллект пен субъективті әлауқат, өмірге қанағаттану арасындағы оң байланыс дәлелденген; әсіресе эмоцияны басқару және эмпатия қабілеті егде жастағы адамдардың психологиялық саулығын сақтауда шешуші рөл атқаратыны атап өтіледі. Біздің зерттеу де осы ғылыми бағытты нақтылай түседі: TEIQue көрсеткіштерінің өмір сапасымен тығыз байланысы эмоционалды интеллекттің тұлғалық тұрақтылықпен астасатынын, ал MSCEIT нәтижелері эмоцияны нақты тану қабілетінің өмірлік жағдайларды дұрыс бағалауға ықпал ететінін көрсетті. Сонымен қатар, қазақстандық жағдайға тән ерекшелік те байқалды: әлеуметтік байланыс деңгейі мен отбасылық қарым-қатынас сапасы эмоционалды интеллектпен қатар өмір сапасын анықтайтын қосымша фактор ретінде көрінді.

Жалпы алғанда, қарт адамдардың өмірлік деңгейіне әсер ететін факторлар көпқабатты сипатқа ие: эмоционалды интеллект, әлеуметтік қолдау, денсаулық жағдайы және өмірлік тәжірибе өзара тығыз байланыста әрекет етеді. Дегенмен, зерттеудің белгілі бір шектеулері бар. Біріншіден, іріктеме көлемі шектеулі (50 адам), бұл нәтижелерді кең популяцияға толық таратуға мүмкіндік бермейді. Екіншіден, кейбір әдістер өзін-өзі бағалауға негізделгендіктен, жауаптардың субъективтілігі әсер етуі мүмкін. Үшіншіден, зерттеу белгілі бір әлеуметтік орта аясында жүргізілген, сондықтан өмірлік ерекшеліктер толық қамтылмады. Соған қарамастан, алынған деректер қарттық кезеңдегі эмоционалды интеллекттің тек психологиялық құбылыс емес, адамның өмір сапасын

айқындайтын маңызды ресурс екенін дәлелдеуге жеткілікті негіз береді.

Қорытынды

Қарастырылған тақырыптағы жүргізілген зерттеу қарттық кезеңді әлсіреу мен шектеудің ғана кеңістігі ретінде қарастыруға болмайтынын айқын дәлелдейді. Бұл - адамның ішкі дүниесі жаңа тереңдікке ие болатын, өмірдің мәнін қайта таразылайтын, эмоциялық тәжірибе жинақталып, пісіп-жетілетін ерекше кезең. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, эмоционалды интеллекті жоғары қарт адамдар өмірге бейімделгіш, күйзеліске төзімді, әлеуметтік байланыстарды сақтай білетін және өз өміріне қанағаттану деңгейі жоғары тұлғалар болып табылады. Яғни, эмоцияны түсіну мен басқару қабілеті – қарт адамның тек психологиялық ерекшелігі емес, оның өмір сапасын айқындайтын тірек күш. Осы нәтижелерге сүйене отырып, бірнеше нақты ұсыныстар жасауға болады. Біріншіден, қарт адамдармен жұмыс істейтін әлеуметтік және медициналық мекемелерде эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған тренингтер мен психологиялық қолдау бағдарламаларын енгізу қажет. Екіншіден, отбасы деңгейінде қарт адамның эмоциялық күйіне бейжай қарамай, оны тыңдау, түсіну және қолдау мәдениетін қалыптастыру маңызды. Үшіншіден, қарт адамдарды қоғамдық өмірге белсенді тарту, олардың әлеуметтік оқшаулануын азайту – олардың өмір сапасын арттырудың ең тиімді жолдарының бірі. Егер қоғам қарттықты тек қамқорлық қажет ететін кезең ретінде емес, өмір тәжірибесі мен рухани тереңдіктің қайнар көзі ретінде қабылдай алса, онда қарт адамның да, жалпы қоғамның да өмір сапасы жаңа деңгейге көтеріледі.

Әдебиеттер:

1. World Health Organization. Mental health of older adults. - <https://www.who.int/news-room/factsheets/detail/mental-health-of-older-adults>
2. Salovey P., Mayer J.D., Kokkonen M., Lopes P.N. Emotional intelligence: What do we know? // In: Manstead A.S.R., Frijda N., Fischer A. (eds.). Feelings and Emotions: The Amsterdam Symposium. - Cambridge: Cambridge University Press, 2004. - P. 321-340.
3. Luque-Reca O., Pulido-Martos M., Lopez-Zafra E., Augusto-Landa J.M. Emotional intelligence and health-related quality of life in institutionalised Spanish older adults // International Journal of Psychology. - 2015. - Vol. 50. - № 3. - P. 215-222. - DOI: 10.1002/ijop.12089
4. United Nations Population Fund. Kazakhstan is at a relatively early stage of demographic transition to population ageing. - <https://kazakhstan.unfpa.org/en/news/kazakhstan-relatively-earlystage-demographic-transition-population-ageing>
5. Abikulova A., Khan H.T.A., Zhorabek S., Seiduanova L., Kosherbayeva L. Factors associated with life satisfaction of older adults in Almaty, Kazakhstan // Journal of Population Ageing. - 2025. - Vol. 18. - P. 739-754.
6. Абдина А., Уызбаева А.А. Философия благополучия: качество жизни и инклюзия пожилого населения Казахстана в эпоху цифровизации // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия: Исторические науки. Философия. Религиоведение. - 2024. - Т. 148. - № 3. - С. 164-177. - DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-7255-2024-148-3164-177>

ВЗАИМОСВЯЗЬ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Соловьева Н.О.
Сабилова Р.Ш.

Проблема профессионального выбора всегда занимала особое место в психологических и педагогических исследованиях, однако в последние десятилетия она приобрела отчётливо выраженное гендерное измерение. Старшеклассники, находясь на пороге одного из наиболее ответственных жизненных решений, совершают этот выбор не в условиях абстрактной свободы, а под давлением разнообразных социальных ожиданий, стереотипных представлений о "мужских" и "женских" профессиях и устоявшихся культурных моделей. Этот факт фиксируется как в международных исследованиях, так и в работах казахстанских учёных [1, 2].

Актуальность исследования обусловлена тем, что процесс профессионального самоопределения у современных старшеклассников осложняется трансформацией рынка труда, появлением новых профессий и одновременным сохранением традиционных гендерных установок в семье и школе [1]. Гендерные стереотипы нередко сужают реальное пространство выбора: девушки реже рассматривают технические специальности, юноши избегают педагогических и социальных направлений, и оба случая во многом объясняются не личными склонностями, а усвоенными нормами [2].

Проблема взаимосвязи гендерных стереотипов и профессионального самоопределения получила широкое освещение в научной литературе. В зарубежной психологии значительный вклад внесла С. Бем, разработавшая концепцию гендерной идентичности [3]. В России данную проблему рассматривали И.С. Клецина, Е.А. Климов, Е.П. Ильин, М.В. Науменко [4, 5, 6, 7]. В Казахстане исследования проводились А.Т. Еримпашевой, Н.К. Сатыбалдиной, А.Б. Отарбаевой [2, 8, 9].

Цель исследования: выявить характер взаимосвязи между выраженностью гендерных стереотипов и особенностями профессионального самоопределения у старшеклассников.

Объект исследования: профессиональное самоопределение старшеклассников.

Предмет исследования: взаимосвязь гендерных стереотипов и профессионального самоопределения старшеклассников.

Гипотеза исследования: у старшеклассников с более высоким уровнем выраженности гендерных стереотипов профессиональные предпочтения носят более выраженный гендерно-типичный характер, тогда как у учащихся с низким уровнем стереотипизации профессиональные склонности распределены более равномерно.

В исследовании приняли участие 40 старшеклассников в возрасте от 15 до

17 лет: 20 девушек и 20 юношей. Используются методы: теоретический анализ научной литературы, психодиагностические методы (дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова, полоролевой опросник С. Бем, опросник гендерных стереотипов в модификации И.С. Клециной), методы математической статистики (частотный анализ, сравнение групп, корреляционный анализ).

Анализ данных выявил существенные различия в распределении профессиональных склонностей у юношей и девушек (табл. 1).

Таблица 1. Распределение профессиональных склонностей по типам ДДО (n=40)

Тип профессии	Девушки (n=20)	%	Юноши (n=20)	%	Итого	%
Человек-человек	9	45,0	4	20,0	13	32,5
Человек-техника	1	5,0	8	40,0	9	22,5
Человек-знаковая система	3	15,0	5	25,0	8	20,0
Человек-художественный образ	5	25,0	1	5,0	6	15,0
Человек-природа	2	10,0	2	10,0	4	10,0

Полученные данные обнаруживают отчётливую гендерную дифференциацию профессиональных склонностей. Тип "человек-человек" занял доминирующую позицию среди девушек (45%), отражая ориентацию на профессии социального взаимодействия. Тип "человек-техника" оказался крайне редким в группе девушек (5%) при высокой его представленности у юношей (40%), что соответствует устойчивым гендерным представлениям о профессиях [5].

Результаты по методике С. Бем показали преобладание фемининного типа у девушек (50%) и маскулинного у юношей (55%), что отражает сохранение традиционных гендерных моделей поведения [3] (табл. 2).

Таблица 2. Распределение типов гендерной идентичности по методике BSRI (n=40)

Тип гендерной идентичности	Девушки (n=20)	%	Юноши (n=20)	%	Итого	%
Фемининный	10	50,0	2	10,0	12	30,0
Маскулинный	2	10,0	11	55,0	13	32,5
Андрогинный	6	30,0	5	25,0	11	27,5
Недифференцированный	2	10,0	2	10,0	4	10,0

Результаты по опроснику гендерных стереотипов показали, что большинство участников демонстрирует средний или высокий уровень стереотипизации, что свидетельствует об устойчивости гендерных установок в данной возрастной группе [4] (табл. 3).

Таблица 3. Уровни выраженности гендерных стереотипов в выборке (n=40)

Уровень стереотипизации	Девушки (n=20)	%	Юноши (n=20)	%	Итого	%
Высокий	7	35,0	9	45,0	16	40,0
Средний	10	50,0	8	40,0	18	45,0
Низкий	3	15,0	3	15,0	6	15,0

Анализ показал, что в группе девушек с высоким уровнем гендерных стереотипов профессиональные предпочтения сосредоточены преимущественно в типе "человек-человек", при этом технические и знаковые направления практически не рассматриваются. Это свидетельствует о сужении профессионального выбора под влиянием социальных ожиданий и усвоенных норм. У юношей с высоким уровнем стереотипизации наблюдается концентрация в технически ориентированных типах профессий при отсутствии интереса к художественным и социально ориентированным специальностям, что также отражает влияние гендерных установок.

Участники с низким уровнем стереотипизации демонстрируют более широкий спектр профессиональных интересов, включая как традиционно "мужские", так и "женские" направления. Это позволяет говорить о большей гибкости профессионального выбора и меньшей зависимости от социальных ожиданий. Таким образом, уровень гендерных стереотипов выступает фактором, непосредственно влияющим на структуру профессиональных предпочтений.

Дополнительно можно отметить, что гендерные стереотипы влияют не только на сам выбор профессии, но и на представления о собственных способностях, уровне притязаний и возможностях профессиональной реализации. Старшеклассники с высоким уровнем стереотипизации чаще ориентируются на социально одобряемые модели поведения, тогда как учащиеся с низким уровнем стереотипов в большей степени опираются на личные интересы и склонности. Это подтверждает данные других исследований [6; 7].

Также установлена взаимосвязь между типом гендерной идентичности и уровнем стереотипизации: в группе с высоким уровнем преобладают маскулинный и фемининный типы, тогда как андрогинный тип чаще встречается при низком уровне стереотипов. Это свидетельствует о том, что психологическая гибкость в гендерной сфере связана с большей вариативностью профессионального выбора.

Проведённое исследование позволило установить, что гендерные стереотипы оказывают значительное влияние на профессиональное самоопределение старшеклассников. Чем выше уровень гендерных стереотипов, тем уже спектр профессиональных предпочтений и тем сильнее выражена ориентация на гендерно-типичные профессии. Снижение уровня стереотипизации сопровождается расширением профессионального выбора, увеличением вариативности профессиональных интересов и большей

ориентацияй на индивидуальныи склонности.

Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу и согласуются с данными как отечественных, так и зарубежных исследований. Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов в профориентационной работе со старшеклассниками. Включение элементов гендерной рефлексии в профориентационные программы может способствовать расширению профессионального выбора учащихся и снижению влияния стереотипных установок.

Литература:

1. Абзалкызы А., Иргебаева Н.М. Влияние трансформации рынка труда на профессиональное самоопределение старшеклассников - <https://ojs.scipub.de/index.php/RMS/article/view/7865>.
2. Еримпашева А.Т., Липовка А.В., Таракбаева Р.Е., Закирова А.А. Влияние гендерных стереотипов на карьерные устремления и выбор студентов STEM в Казахстане // Вестник университета "Туран". - 2023. - №3. - С.399-414.
3. Бем С. Полоролевой опросник (BSRI) // Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы / под ред. А.А. Бодалева, И.М. Карлинской, С.Р. Пантлеева и др. - М.: МГУ, 1988.
4. Клецина И.С. Практикум по гендерной психологии. - СПб.: Питер, 2003.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения :учеб. пособие. - М.: Академия, 2014.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2004.
7. Науменко М.В. Гендер как фактор профессионального самоопределения // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2012. - №3. - С.92-99.
8. Сатыбалдина Н.К. Гендерные аспекты профессионального самоопределения // Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия психологии и социологии. - 2010. - Том 34. - №3. - С. 14.-19.
9. Отарбаева А.Б. Проблема гендерного самоопределения учащейся молодежи // Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия психологии и социологии. - 2015. - Т. 55. - №4. - С. 204-209.

ЖАСӨСПІМДЕРДЕГІ ТОЛЫҚҚАНСЫЗДЫҚ КОМПЛЕКСІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Төлеухан Х.М.
Игембаева К.С.

Қазіргі таңда жасөспірім тұлғасының дамуын зерттеу психология ғылымының маңызды бағыттарының бірі болып отыр. Әсіресе, тұлғаның ішкі қайшылықтары мен өзін-өзі бағалау ерекшеліктері оның әлеуметтік бейімделуі мен болашақтағы өмірлік бағытына тікелей әсер етеді. Осы тұрғыдан алғанда, толыққансыздық комплексі жасөспірімдік кезеңдегі ең күрделі психологиялық құбылыстардың бірі ретінде қарастырылады. Бұл феномен тұлғаның ішкі дүниесінде орын алатын қарама-қайшылықтардың, яғни оның қажеттіліктері мен оларды жүзеге асыру мүмкіндіктері арасындағы алшақтықтың нәтижесі болып табылады.

Психолог Т.М. Кравцованың тұжырымдамасында - жасөспірімдердің мінез-

кұлқының ерекше белгілері олардың мінез-кұлқында көрінеді. Осындай көріністердің бірі жасөспірімнің жанжал жағдайларындағы мінез-кұлқы болып табылады. Жасөспірімдер жас балалардың жоғары қақтығыстарымен ерекшеленеді, бұл эмансипация процестеріне байланысты. Жасөспірімдік жастың шекараларын анықтауда психологтардың пікірі бір жерден шықпайды. Мысалы, батыс психологиясында бірден жасөспірімдікті жеткіншектік кезеңмен бір жас кезеңіне қосу тән, ол батыста ересектену кезеңі деп аталады. Оның мәні балалық шақтан ересектікке өту дегенді білдіріп, жас шекаралары 12-14 жастан 25 жасқа дейін созыла беруі мүмкін. И.С. Конның анықтауы бойынша жасөспірімдік жастың шекаралары 14-18 жас аралығында орналасады. Олардың ішіндегі ең маңыздысы дін, әлеуметтік шығу тегі және білім деңгейі [1].

Жасөспірімдер психологиясы - жас мөлшері бойынша балалық шақ пен бозбала шақтың аралығынан табылатын 12-15 жастағы, орта буын және жоғары сынып оқушыларының психологиясы. Жасөспірімдердің физиологиялық ерекшелігі – олардың дене бітімінің қалыптасуында болғандығы. Кейбір айрықша байқалатын анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктеріне қарай бұл кезеңді "өтпе дәуірдің балалары" деп те атайды. Жасөспірімдік кезеңнің негізгі бір ерекшелігі – жыныс мүшелерінің жетілуі [2].

"Комплекс" ұғымына тоқталсақ, бұл ұғым психология ғылымында алғаш рет Карл Густав Юнг еңбектерінде ғылыми айналымға енгізілген. Юнгтің тұжырымдамасы бойынша, комплекс - бұл ассоциациялар жиынтығы, яғни адамның психикасында қалыптасқан күрделі құрылымдардың бірі ретінде санаған. Ол оны "психологиялық табиғаты күрделі, кейде жарақаттық, кейде аффективті тұрғыдан ауыр күйде қалыптасқан ассоциациялар шоғырлануы" ретінде сипаттайды. Демек, комплекс - дегеніміз санадан ығыстырылған, бірақ күшті эмоциялық реңкке ие естеліктер мен ойлардың жиынтығы. Олар тұлғаның бейсаналық деңгейінде сақталып, оның мінез-кұлқына, ойлау жүйесіне және эмоционалдық реакцияларына жасырын түрде әсер етеді. К.Г. Юнгтің айтуынша, оның пайда болуы көбінесе психотравмалық жағдайлармен байланысты. Мұндай жағдайлар адамның саналы ұстанымдарына қайшы келіп, жоғары эмоционалдық кернеумен сипатталады [3].

Ал, толыққансыздық комплексі ұғымын ғылыми айналымға енгізген - австриялық психолог, психоаналитик, неофрейдизм бағытының өкілі, жеке психологияның негізін қалаушы А. Адлер болып табылады. А. Адлердің теориясында бұл ұғым тұлғаның психикалық дамуындағы негізгі детерминанттардың бірі ретінде қарастырылады.

А. Адлердің тұжырымдамасы бойынша толыққансыздық комплексі - бұл адамның бойында қалыптасатын патологиялық сипаттағы терең эмоциялық күй. Ол бір жағынан белгілі бір дәрежеде компенсацияны, яғни орнын толтыруды қажет етеді, ал екінші жағынан тұлғаның жетістікке жетуіне кедергі келтіріп, адамның ішкі психологиялық кедергілерін ұлғайтады және тұлғалық ресурстарды, әсіресе батылдық пен сенімділікті бәсеңдетеді [4].

Жасөспірімдік кезеңнің ерекшелігі - тұлғаның өзін-өзі тануға, қоғамдағы

орнын анықтауға деген ұмтылысының артуы. Бұл кезеңде жасөспірім өз-өзін өзгелермен жиі салыстырады, референттік топтың бағасына тәуелді болады. Нәтижесінде, "мен қандаймын?" және "мен қандай болуым керек?" деген сұрақтар арасында қайшылық туындайды. Осындай ішкі қарама-қайшылықтар тұлғайшілік қақтығыстың қалыптасуына негіз болады. Э. Эриксон жасөспірімдік кезеңді біртектілену дағдарысымен байланыстырып, бұл уақытта тұлғаның ішкі тұрақсыздығы мен күмәндарының күшейетінін көрсетеді [5].

Отандық психологияның негізін салушы Қ. Жарықбаев пен О. Сағынғылбаев еңбектерінде, жасөспірімдік кезең - тұлғалық дамудың күрделі өтпелі сатысы болып табылады. Бұл кезеңде жасөспірімдер өздерін "бала емес, ересек адам" ретінде көрсетуге ұмтылады, алайда қоғам оларды толыққанды ересек ретінде қабылдай бермейді. Осындай ішкі және сыртқы талаптардың қайшылығы жасөспірімнің психологиялық қақтығысын туындатады. Нәтижесінде өзін төмен бағалау немесе керісінше өз мүмкіндігін асыра бағалау, үлкендермен қарым-қатынаста қақтығысқа түсу, сондай-ақ өз-өзін дәлелдеуге шамадан тыс ұмтылу сияқты мінез-құлық ерекшеліктері байқалуы мүмкін. Бұл аталған психологиялық құбылыстар жасөспірімдерде толыққансыздық комплексінің қалыптасуына негіз болатын факторлар ретінде қарастырылады. [6].

Антрополог Бенедигт, түрлі қоғамдағы бала тәрбиесін салыстырып "көптеген мәдениеттерде америкалық тәрбиелеу жүйесіндей балалар мен жасөспірімдер арасында арнайы белгілейтін контраст жоқ" деген қорытындыға келді. Ондай мәдениеттерде балалар кішкентай кезінен ересектермен қиындықтарға қосылып өздеріне үлкен міндеттілік пен жауапкершілік арқылы мәдениетті игереді. Ересектер мен балалар арасындағы қарым-қатынаста қарама-қайшылықтар туындамайды, мінез-құлықтарының бірі балалар үшін, бірі үлкендерге деп теңестірілмейді. Бұл кішкентай баланың кезкелген жұмысқа өздігінен дағдылана алуына көмектеседі. Осындай жағдайлардан кейін кішкентай бала ересектік кезеңге қиналмай еркін өтіп, бала ақырындап ересектердің мінез-құлық әрекеттерін меңгеріп, ересектік талаптарды оңай орындайды. Осындай дайындықтар алдын-ала жүргізілмесе, онда кішкентай балалар мен ересектер арасында сәйкестіктер болмай олардың бір-біріне бейімделуі өте қиын болады, нәтижесінде қиын жағдайлар жинақталады: бала кішкентай кезінде ересектікке қажет емес қасиеттерді игеріп алады және болашағына қажет емес дүниелерді үйренуі мүмкін. Сондықтан олар ересектік кезеңге жетуге мүлдем дайын болмайтынын тұжырымдаған [7].

Этнопсихолог, психология ғылымдарының докторы Б. Әмірова өз еңбегінде қазақ отбасыларындағы тәрбиенің жасөспірім психологиясына әсерін зерттеп кейде қазақы тәрбиедегі "ұят болады", "үлкеннен озба" деген қағидалар дұрыс түсіндірілмесе, жасөспірімнің өз пікірін еркін айтуына кедергі келтіріп, оның іштей "басыңқы тұлға" болып қалыптасуына, яғни толыққансыздық сезімінің артуына әкеп соғуы мүмкін екенін айтқан [8].

Зерттеудің өзектілігі толыққансыздық комплексінің көбінесе жасырын түрде өтуімен де байланысты. Көп жағдайда жасөспірім өз ішкі мәселелерін

ашық білдірмейді, бұл өз кезегінде оларды дер кезінде анықтауға және түзету жұмыстарын жүргізуге кедергі келтіреді. Сондықтан жасөспірімдердің тұлғалық ерекшеліктерін, олардың өзін-өзі бағалау деңгейін және ішкі психологиялық жағдайын кешенді түрде зерттеу маңызды болып табылады.

Зерттеудің негізгі мақсаты - жасөспірімдердегі толыққансыздық комплексінің деңгейін анықтау және ғылыми тұрғыда негіздеу.

Зерттеу мақсатына жету үшін келесі міндеттер қойылды:

- толыққансыздық комплексі мәселесіне қатысты ғылыми әдебиеттерді жүйелі талдау;
- жасөспірімдік кезеңде бұл құбылыстың көріну ерекшеліктерін айқындау;
- зерттелушілердің тұлғалық сипаттамаларын анықтау;
- толыққансыздық деңгейі мен тұлғалық қасиеттер арасындағы статистикалық байланысты анықтау.

Эмпирикалық зерттеу барысында психодиагностикалық және сандық талдау әдістері қолданылды.

Диагностикалық құрал ретінде Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов әзірлеген "Толыққансыздық комплексін диагностикалау" әдістемесі пайдаланылды [9]. Сұрақнама онлайн түрде гугл формада өткізілді.

Зерттеу жұмысына жалпы білім беретін мектепте оқитын 13–16 жас аралығындағы 20 жасөспірім қатысты.

Зерттеу барысында алынған жауаптар талданып, жекелеген көрсеткіштер бойынша келесі нәтижелер анықталды:

1. "Мені адамдар түсінбейді" деген сұраққа 25% сыналұшы адамдардың өзін жиі түсінбейтінін көрсетсе, 45% сыналұшы мұндай жағдай сирек орын алатынын, ал 30% сыналұшы ондай жағдай мүлде болмайтынын атап өткен. Бұл нәтижелер жасөспірімдердің басым бөлігінде әлеуметтік өзара әрекеттесу процесі салыстырмалы түрде қолайлы екенін, алайда кейбір оқушыларда әлеуметтік түсінбеушілік сезімі сақталатынын көрсетеді.

2. "Мен оптимистпін" деген сұраққа 45% сыналұшы өздерін оптимист ретінде бағаласа, 45% сыналұшы керісінше жауап берген, ал 10% сыналұшы бұл қасиет тек ерекше жағдайларда байқалатынын көрсеткен. Аталған нәтиже жасөспірімдердің эмоционалды тұрақтылығы мен өмірге көзқарасының әркелкі екенін, яғни тұлғалық қалыптасу процесінің әлі де динамикалық сипатта екенін айқындайды.

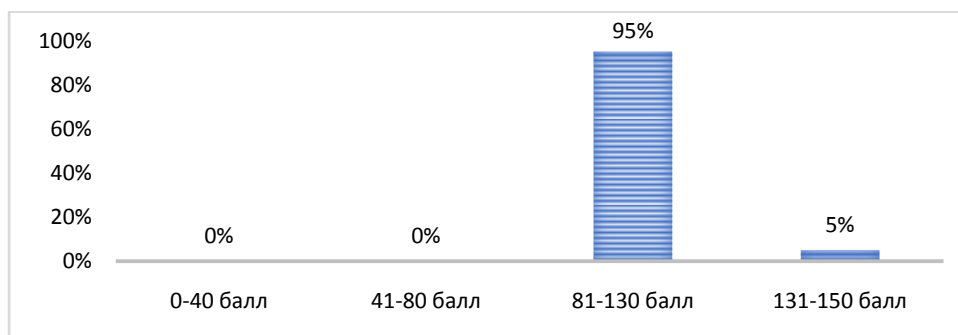
3. "Өмір керемет" деген тұжырымға 75% сыналұшы толық келісетінін, яғни өмірді жалпы алғанда жағымды, мәнді және қанағаттанарлық деп бағалайтынын көрсетті. 20% сыналұшы бұл пікірді тым жалпы деп есептеп, оны нақты өмірлік жағдайларға сәйкес келмейді деп қабылдайтынын білдірген. Ал 5% сыналұшы бұл пікірмен мүлде келіспейтінін көрсеткен, яғни олардың өмірге деген эмоционалды бағалауы салыстырмалы түрде төмен немесе теріс сипатта қалыптасқан.

4. "Өз қабілеттеріме күмәнданамын" деген сұраққа 40% сыналұшы кейде күмәнданатынын, 25% сыналұшы жиі күмәнданатынын, ал 35% сыналұшы мұндай жағдай сирек кездесетінін көрсеткен. Бұл мәліметтер жасөспірімдердің

едәуір бөлігінде өзіндік сенімсіздіктері бар екенін және бұл фактор толыққансыздық комплексінің қалыптасуында маңызды рөл атқаратынын дәлелдейді.

Зерттеу нәтижелерін өңдеу Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов ұсынған әдістеменің стандартты шкаласына сәйкес жүзеге асырылды. Әрбір респонденттің жинаған балл көрсеткіштері толыққансыздық комплексінің деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Сыналушылардың жауаптарына сәйкес, толыққансыздық комплексінің бірнеше деңгейлері анықталды.

Аталған шкала зерттелушілердің тұлғалық ерекшеліктерін сапалық тұрғыда талдауға және толыққансыздық деңгейінің психологиялық көріністерін интерпретациялауға негіз болды (сурет 1).



Сурет 1. Жасөспірімдердегі толыққансыздық комплексінің деңгейлік көрсеткіштері

Жүргізілген зерттеу жасөспірімдердегі толыққансыздық комплексінің тұлғалық дамуда маңызды психологиялық факторлардың бірі екенін көрсетті. Эмпирикалық деректерді талдау нәтижесінде зерттелген топтың басым бөлігінде толыққансыздық комплексі қалыпты деңгейде екендігі анықталды, бұл жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауының салыстырмалы тұрақтылығын және әлеуметтік ортаға бейімделу қабілетінің жеткілікті деңгейде қалыптасқанын білдіреді.

Сонымен қатар, жекелеген жағдайларда толыққансыздық сезімінің орташа деңгейде көрінуі жасөспірімнің ішкі сенімсіздігімен, өзін-өзі толық қабылдамауымен және психологиялық шиеленіспен байланысты екені байқалды. Бұл өз кезегінде тұлғаның эмоционалдық жағдайына және мінез-құлқына әсер етуі мүмкін.

Зерттеу нәтижелері толыққансыздық комплексінің тұлға дамуының табиғи құрамдас бөлігі екенін, алайда оның шамадан тыс күшеюі деструктивті салдарға алып келуі мүмкін екенін дәлелдейді. Сондықтан жасөспірім кезеңінде бұл құбылысты дер кезінде анықтап, психологиялық қолдау көрсету ерекше маңызды.

Жалпы алғанда, толыққансыздық комплексі жасөспірімдік кезеңде екі жақты сипатқа ие екені анықталды: бір жағынан, ол тұлғаның өзін-өзі дамытуына түрткі болатын мотивациялық фактор ретінде көрінсе, екінші жағынан, оның жоғары деңгейі тұлғалық дамудың тежелуіне және әлеуметтік дезадаптацияға әкелуі мүмкін.

Зерттеу нәтижелері негізінде практикалық ұсыныстар жасауға болады:

- білім беру мекемелерінде психологиялық диагностика жұмыстарын жүйелі жүргізу;
- жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауын қалыптастыруға бағытталған түзету-дамыту бағдарламаларын енгізу;
- ата-аналар мен педагогтарға психологиялық кеңес беру арқылы қолдау ортасын күшейту.

Осылайша, зерттеу жұмысы жасөспірімдердегі толыққансыздық комплексінің тұлғалық қалыптасуға әсер ететін маңызды психологиялық фактор екенін ғылыми тұрғыда негіздеп, оның алдын алу мен түзету бағыттарын айқындауға мүмкіндік берді.

Әдебиеттер:

1. Борбасова Г.Н., Момбаев Ж.Ж., Ибрахим Ф.С. Жасөспірімдердің мінез-құлық ерекшеліктеріне жанұяның әсерін зерттеу // "Психология ғылымы және білім беру: тарихтан - болашаққа" атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. - Алматы 2024. - Б. 149.
2. Қызылғұлова Т. Жасөспірім шақ психологиясы // Мектептегі психология. - 2024. - №3 (189). - Б. 29.
3. Юнг К.Г. Обзор теории комплексов // Синхронистичность. - М.; Киев: Рефл-бук, 1997. - Б. 121-136.
4. Адлер А. Понять природу человека / пер. Е. Цыпина. - Москва: АСТ, 2024. - Б. 352.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - Москва: Прогресс, 1996. - Б. 154.
6. Жарықбаев Қ., Саңғылбаев О. Психология: энциклопедиялық сөздік. - Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. - Б. 212.
7. Лимашева Л.А. Жасөспірімдік кезеңде агрессия мәселесінің туындауының негізгі себептері мен оны тәрбиелеу жолдары // Хабаршы. Психология» сериясы. - Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2017. - №4 (53). - Б. 75.
8. Әмірова Б.Ә. Қазақ отбасы психологиясы: теориясы мен практикасы. - Қарағанды: "Ақнұр" баспасы, 2014. - Б 73-85.
9. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - Москва: Изд-во Института психотерапии, 2002. - Б 490.

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Уалиева К.Н.
Чупеева А.А.

Проблема влияния детской психологической травмы на формирование эмоциональной зависимости является одной из наиболее значимых в современной клинической и возрастной психологии. По данным масштабного исследования неблагоприятного детского опыта (ACE Study), проведённого V.J. Felitti и R.F. Anda на выборке более 17 000 взрослых, была установлена дозозависимая связь между количеством категорий детской травматизации и рисками развития психических расстройств, включая депрессию, тревожность и

проблемы в межличностных отношениях [1]. Б. ван дер Колк показал, что детская травма изменяет структуру мозга, нарушая области, ответственные за эмоциональную регуляцию и принятие решений, что создаёт нейробиологическую основу для формирования зависимых моделей поведения [2]. Актуальность данной проблемы для Казахстана определяется тем, что, по данным ЮНИСЕФ (2019), значительная часть казахстанских детей подвергается различным формам неблагоприятного опыта, включая эмоциональное пренебрежение [3].

Фундаментом исследования выступает теория привязанности Дж. Боулби, согласно которой ранние отношения с воспитателем формируют внутренние рабочие модели, определяющие ожидания от будущих отношений. При нарушении привязанности человек интернализирует представление о себе как о недостойном любви, что закладывает основу для эмоциональной зависимости [4]. М. Эйнсворт экспериментально выделила типы привязанности, среди которых тревожно-амбивалентный тип во взрослости проявляется чрезмерной потребностью в близости и страхом быть покинутым. М. Мейн и Дж. Соломон описали дезорганизованную привязанность, наиболее тесно связанную с опытом травмы [4].

Дж. Герман ввела понятие комплексного ПТСР, подчёркивая, что хроническая межличностная травма в детстве приводит к нарушениям саморегуляции и формированию паттерна чрезмерной зависимости от значимых других как компенсаторного механизма [5]. Б. ван дер Колк предложил понятие "травмы развития", показав, что хроническая активация стрессового ответа у травмированных детей приводит к гиперактивности и эмоциональной реактивности, создающим основу для зависимого стиля функционирования [2].

В советской науке Л.С. Выготский заложил основу понимания роли социального окружения через концепцию социальной ситуации развития и понятие переживания [6]. М.И. Лисина показала, что дефицит эмоционально-личностного общения на ранних стадиях приводит к деформированной потребности в близости [7]. Л.И. Божович обосновала, что неудовлетворение базовых аффективных потребностей ведёт к формированию защитных стратегий и искажений самооценки [6]. В казахстанском контексте К.Б. Жарикбаев систематизировал развитие психологической мысли в Казахстане, а казахская народная педагогика содержит обширный пласт знаний о роли эмоциональной привязанности [8].

В исследовании приняли участие 56 респондентов: 42 женщины и 14 мужчин. Использовались: опросник детского травматического опыта (ДТО, 15 пунктов, шкала Ликерта 1–5, α Кронбаха = 0,962) и опросник межличностной зависимости (шкалы: «эмоциональная опора на других», «неуверенность в себе», «стремление к автономии»). Применялись описательная статистика, t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна-Уитни, корреляционный анализ (Спирмен), критерий Краскела-Уоллиса и Cohen's d.

Суммарный балл ДТО составил $M = 34,89$ ($SD = 16,15$) при диапазоне 15-

75. Описательная статистика по шкалам представлена в таблице 1.

Таблица 1. Описательная статистика по шкалам межличностной зависимости

Переменная	Группа	N	M	SD	Min	Max	Med
Эмоциональная опора на других	Жен.	42	40,10	10,26	23	70	39,0
Эмоциональная опора на других	Муж.	14	35,29	9,44	18	50	36,5
Неуверенность в себе	Жен.	42	34,14	6,69	26	55	34,0
Неуверенность в себе	Муж.	14	31,36	5,26	23	40	32,5
Стремление к автономии	Жен.	42	30,52	7,78	17	56	30,0
Стремление к автономии	Муж.	14	31,07	7,73	14	40	30,0

Статистически значимых различий между мужчинами и женщинами не обнаружено (все $p > 0,05$). Однако по шкалам «эмоциональная опора» и «неуверенность в себе» размеры эффекта близки к средним ($d = 0,478$ и $d = 0,437$), что указывает на тенденцию к более высоким показателям у женщин. Отсутствие значимости может объясняться малым размером мужской подвыборки ($n = 14$).

Корреляционный анализ выявил центральную закономерность исследования (таблица 2).

Таблица 2. Корреляции суммарного балла ДТО со шкалами межличностной зависимости (Спирмен)

Группа	Эмоциональная опора	Неуверенность	Автономия
Вся выборка (N=56)	0,459***	0,438***	0,221
Женщины (n=42)	0,536***	0,473**	0,246
Мужчины (n=14)	0,290	0,420	0,289

Примечание: ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Суммарный балл ДТО обнаруживает умеренную положительную связь с эмоциональной опорой ($\rho = 0,459$; $p < 0,001$) и неуверенностью в себе ($\rho = 0,438$; $p < 0,001$). Связь со стремлением к автономии незначима ($\rho = 0,221$; $p = 0,102$). У женщин связи выражены заметно сильнее, чем у мужчин, у которых ни одна корреляция не достигла значимости ($p > 0,13$). Данный результат подтверждает частную гипотезу 1 и согласуется с положениями теории привязанности [4] и концепции М.И. Лисиной [7] о ключевой роли эмоционально-личностного общения.

Для проверки частной гипотезы 2 выборка была разделена на три группы по терциям ДТО (таблица 3).

Средние баллы по шкалам "эмоциональная опора" и "неуверенность в себе" последовательно возрастают от группы с низким ДТО к группе с высоким ДТО (прирост 34,8% и 23,8% соответственно). Различия статистически значимы ($p = 0,003$ и $p = 0,001$). По шкале "автономия" значимых различий не выявлено ($p =$

0,314). Данный результат демонстрирует дозозависимый эффект, аналогичный обнаруженному в ACE Study [1].

Таблица 3. Средние значения шкал по уровням ДТО

Уровень ДТО	Эмоциональная опора	Неуверенность	Автономия
Низкий (n=19)	33,11±8,56	29,16±3,92	28,16±6,86
Средний (n=19)	39,26±6,38	35,21±6,05	31,74±6,69
Высокий (n=18)	44,61±11,99	36,11±6,87	32,17±9,15
Н Краскела–Уоллиса	11,765**	14,759***	2,317

Примечание: ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Анализ отдельных пунктов ДТО показал, что наиболее тесно со шкалой "эмоциональная опора" связаны пункты о недоверии к родителям ($p = 0,453$), страхе отвержения ($p = 0,445$) и сокрытии эмоций ($p = 0,442$). Со шкалой "неуверенность" - страх потери любви ($p = 0,528$) и условная любовь ($p = 0,453$). Эти результаты подтверждают положение Боулби [4] о решающей роли чувствительности и доступности объекта привязанности и концепцию Герман [5] о компенсаторной природе зависимости.

Полученные результаты подтверждают основную гипотезу и согласуются с теоретическими положениями. Связь ДТО с эмоциональной опорой и неуверенностью соответствует предсказаниям теории привязанности [4]: дефицит стабильной заботы формирует дезадаптивные внутренние рабочие модели. Результаты также согласуются с концепцией травмы развития [2]: хронический характер травматизации создаёт устойчивую дисфункциональную среду, деформирующую способность к эмоциональной саморегуляции. Отсутствие связи ДТО с автономией может объясняться тем, что данная характеристика определяется преимущественно конституциональными факторами. С позиции Л.С. Выготского [6], стремление к автономии формируется в зоне ближайшего развития и менее чувствительно к травматизации. Гендерные различия в корреляциях интерпретируются в свете концепции М.И. Лисиной [7]: женщины более чувствительны к дефициту эмоционального контакта.

Детский травматический опыт значимо и положительно связан с эмоциональной опорой на других ($p = 0,459$) и неуверенностью в себе ($p = 0,438$), но не со стремлением к автономии. У женщин связь между травматизацией и зависимостью выражена сильнее, чем у мужчин. Обнаружен дозозависимый эффект: увеличение степени травматизации последовательно усиливает выраженность эмоциональной зависимости. Наиболее патогенными аспектами детского опыта являются нарушение базового доверия к родителям, страх отвержения, условная любовь и хроническая тревога.

Литература:

1. Felitti V.J., Anda R.F., Nordenberg D. et al. Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood

- Experiences (ACE) Study // American Journal of Preventive Medicine. - 1998. - Vol. 14. - №. 4. - P. 245-258.
2. Van der Kolk B.A. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. - New York: Viking, 2014. - 443 p.
3. ЮНИСЕФ. Детские непреднамеренные травмы в Казахстане: отчёт по результатам исследования / ЮНИСЕФ Казахстан. - Нур-Султан, 2019. - 86 с.
4. Bowlby J. Attachment and Loss. Vol. 1: Attachment. - 2nd ed. - New York: Basic Books, 1982. - 425 p.
5. Herman J.L. Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence - From Domestic Abuse to Political Terror. - New York: Basic Books, 1992. - 276 p.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4: Детская психология / под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 432 с.
7. Лисина М.И. Формирование личности ребёнка в общении. - СПб.: Питер, 2009. - 320 с.
8. Жарикбаев К.Б. Развитие психологической мысли в Казахстане (со второй половины XIX в. и до наших дней). - Алма-Ата: Казахстан, 1968. - 168 с.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ: ДАМУ ДИНАМИКАСЫ МЕН МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ СИПАТЫ

Хасенова Н.Ж.
Тусупова М.М.

Адам өміріндегі жасөспірімдік кезең - тұлғаның қалыптасуында шешуші рөл атқаратын маңызды әрі күрделі кезеңдердің бірі. Бұл шақ шамамен 11-12 жастан басталып, 17-18 жасқа дейін созылады. Осы аралықта бала балалықтан біртіндеп ересектікке өтеді, өзінің ішкі әлемін қайта қарап, өмірлік тәжірибені талдай бастайды. Жасөспірімдік шақта психикалық, физиологиялық және әлеуметтік өзгерістер бір мезгілде жүреді. Организмде гормондық өзгерістер байқалып, эмоционалды тұрақсыздық пайда болады. Сонымен қатар, ойлау жүйесі күрделене түседі, логикалық және сыни тұрғыдан ойлау қабілеті артады. Әлеуметтік қатынастар да өзгереді: жасөспірім өз орнын топ ішінде анықтауға тырысады, құрдастарының пікіріне мән береді және жеке тұлға ретінде өзін көрсетуді үйренеді.

Жасөспірімнің психологиялық ерекшеліктерін түсіну педагогтар мен ата-аналар үшін аса маңызды. Өйткені дәл осы кезеңде жасөспірімнің мінез-құлқы мен эмоциялық реакциялары өте құбылмалы болады. Кейде олар өз бетімен шешім қабылдауға тырысса, кейде сыртқы әсерлерге сезімталдық көрсетеді. Мысалы, 13-14 жастағы оқушы мектептегі ережелерге қарсы шығып, өз ойын дәлелдегісі келуі мүмкін. Бұл - оның дербестікке ұмтылуының және өзіндік "Мен" тұжырымдамасын қалыптастыру әрекетінің көрінісі. Сол сияқты, жасөспірім әлеуметтік қатынаста өзіне қолдау қажет етсе, кейде топ ішінде беделге ие болуға тырысады.

Жасөспірімдік кезеңнің тағы бір ерекшелігі - өзіндік сана мен болашаққа бағдардың қалыптасуы. Бұл уақытта адам "Мен кімін?" деген сұраққа жауап іздейді, өз құндылықтары мен қабілеттерін бағалай бастайды. Осы процестер дұрыс бағытталса, жасөспірім толыққанды, саналы, жауапты тұлға болып

қалыптасады. Ал егер психологиялық қолдау жеткіліксіз болса немесе әлеуметтік орта теріс әсер етсе, эмоциялық тұрақсыздық, мазасыздық және өзіне сенімсіздік сияқты қиындықтар пайда болуы мүмкін.

Сондықтан педагогикалық және психологиялық тұрғыдан жасөспірімдердің мінез-құлқы мен психикалық ерекшеліктерін зерттеу олардың дамуына оң ықпал жасауға мүмкіндік береді. Бұл зерттеу тек білім беру саласына ғана емес, сондай-ақ әлеуметтік қолдау, отбасы тәрбиесі, психологиялық кеңес беру сияқты салаларға да тікелей қатысты. Жасөспірімдік шақты терең түсіну арқылы біз олардың тұлғалық, эмоционалдық және әлеуметтік дамуына тиімді жағдай жасауға жол аша аламыз [1;12].

Жасөспірімдік кезең - адам өміріндегі психологиялық және әлеуметтік дамудың аса маңызды кезеңдерінің бірі. Бұл шақ бала балалықтан ересек өмірге өту аралығы болып, шамамен 11-12 жастан 17-18 жасқа дейін созылады. Осы уақытта жасөспірімнің психикасы, эмоционалды дүниесі және әлеуметтік қарым-қатынастары күрт өзгереді. Жасөспірімдік шақ тұрақсыздық, ізденіс және тәжірибе жинау кезеңі ретінде сипатталады, себебі тұлға өз орнын табуға тырысып, әртүрлі жаңа жағдайларды сынап көреді.

Бұл кезеңде жасөспірімнің психологиялық әлемінде ішкі қайшылықтар жиі туындайды. Бір жағынан, бала дербестікке ұмтылады, өз шешімін қабылдауға тырысады; екінші жағынан, ол әлі де қолдауға мұқтаж болып, ата-ана немесе мұғалім кеңесін қажет етеді. Мұндай қарама-қайшылықтар жасөспірім мінез-құлқында көрініс табады: кейде ол өз ойына сенімді әрекет етсе, кейде қорқыныш немесе сенімсіздік әсерінен әрекетін шектейді [2;102].

Жасөспірімдік кезеңнің психологиялық мазмұны бірнеше негізгі аспектілермен сипатталады:

- Ағзаның биологиялық өзгерістері - гормондық деңгейдің көтерілуі, физикалық өсу, жыныстық жетілу және энергия деңгейінің жоғарылауы. Бұл өзгерістер эмоциялық тұрақсыздық пен көңіл-күй құбылмалылығын тудырады.
- Психикалық функциялардың күрделенуі - ойлау жүйесі абстрактілі және логикалық ойлауды меңгереді, сыни тұрғыдан ойлау қабілеті дамиды. Жасөспірім өз пікірін қалыптастырып, оны дәлелдеуге тырысады.
- Әлеуметтік рөлдердің қайта бөлінуі - жасөспірім үшін құрдастар тобының ықпалы артып, топ ішінде өзін көрсетуге талпынады. Бұл кезеңде ол ата-анасының кеңесіне аз сеніп, өз орнын қоғам ішінде анықтауға ұмтылады.

Мысалы, 14 жасар жасөспірім мектептегі тапсырманы орындау кезінде өзінің жолын таңдағысы келіп, мұғалімнің немесе ата-анасының ұсынысына қарсы шығуы мүмкін. Бұл әрекет - оның дербестікке ұмтылуы мен өзіндік "Мен" тұжырымдамасын қалыптастыруының көрінісі. Тағы бір мысал ретінде, жасөспірім достарымен пікірталас жүргізіп, топ ішінде өз орнын табуға тырысады, бірақ бір уақытта үйдегі ережелер мен шектеулерді қабылдауға тиіс болады.

Осылайша, жасөспірімдік кезең - тұлғаның психологиялық дамуы мен әлеуметтік бейімделудің белсенді аралығы. Дәл осы кезеңде адамның мінез-құлқы мен ойлау ерекшеліктерін түсіну, оны қолдау және дұрыс бағыт беру -

педагогтар мен ата-аналар үшін аса маңызды.

Жасөспірімдік кезеңде адамның интеллектуалдық дамуы сапалық жаңа деңгейге көтеріледі. Бұл уақытта ойлау жүйесі тек нақты әрекеттерге негізделіп қана қоймай, күрделі танымдық процестер арқылы жүзеге аса бастайды. Жасөспірімдер қоршаған ортаны тереңірек түсінуге ұмтылып, құбылыстар арасындағы байланыстарды анықтауға тырысады. Олардың ойлау қабілеті кеңейіп, жалпылау, талдау, салыстыру және қорытынды жасау дағдылары айтарлықтай дамиды [3;45].

Бұл кезеңде теориялық немесе абстрактілі ойлау қалыптасады. Жасөспірім тек көзбен көріп, қолмен ұстайтын заттарды ғана емес, сонымен қатар көзге көрінбейтін ұғымдар мен идеяларды да түсіне алады. Мысалы, олар әділдік, жауапкершілік, еркіндік сияқты абстрактілі ұғымдар туралы ой жүгіртіп, өз пікірін қалыптастыра бастайды. Мұндай ойлау деңгейі олардың дүниетанымының кеңеюіне ықпал етеді.

Сонымен қатар, жасөспірімдердің себеп-салдарлық байланыстарды түсіну қабілеті артады. Олар белгілі бір әрекеттің нәтижесін алдын ала болжай алады және әртүрлі жағдайларды талдау арқылы шешім қабылдайды. Бұл қабілет олардың оқу процесінде де, күнделікті өмірінде де маңызды рөл атқарады. Мысалы, оқушы тапсырманы орындау барысында оның нәтижесіне әсер ететін факторларды есепке алып, өз әрекетін жоспарлайды.

Интеллектуалдық дамудың тағы бір маңызды ерекшелігі - сыни ойлаудың қалыптасуы. Жасөспірімдер кез келген ақпаратты дайын күйінде қабылдамай, оны талдап, өз көзқарасы тұрғысынан бағалауға тырысады. Олар ақпараттың дұрыстығына күмән келтіріп, дәлелдер іздейді, түрлі пікірлерді салыстырады. Бұл олардың дербес ойлау қабілетінің дамығанын көрсетеді.

Сондай-ақ, бұл кезеңде жеке пікірін қорғауға деген ұмтылыс байқалады. Жасөспірімдер өз ойын ашық айтып, оны дәлелдеуге тырысады. Кейде бұл үлкендермен пікір қайшылығына әкелуі мүмкін, бірақ бұл – олардың тұлғалық дамуының табиғи көрінісі. Өз көзқарасын қалыптастыру арқылы жасөспірім өзін жеке тұлға ретінде сезіне бастайды.

Мысал ретінде, оқушы белгілі бір тақырыпты оқығанда тек оқулықтағы ақпаратпен шектелмей, қосымша дереккөздерді қарап, алынған мәліметтерді салыстырады. Ол өз қорытындысын жасап, сыныпта оны қорғауға тырысады. Бұл оның интеллектуалдық белсенділігінің және сыни ойлау қабілетінің дамығанын көрсетеді.

Қорыта айтқанда, жасөспірімдік кезеңдегі интеллектуалдық даму - тұлғаның қалыптасуындағы маңызды факторлардың бірі. Бұл уақытта қалыптасқан ойлау дағдылары болашақта адамның білім алуына, кәсіби дамуына және өмірлік шешім қабылдауына тікелей әсер етеді.

Жасөспірімдік кезеңде адамның эмоциялық әлемі ерекше белсенді және құбылмалы сипатқа ие болады. Бұл уақытта жасөспірімдер сыртқы әсерлерге өте сезімтал болып, күнделікті жағдайларға эмоционалды түрде қатты жауап береді. Эмоциялардың тұрақсыздығы - бұл кезеңнің негізгі ерекшеліктерінің бірі, себебі жасөспірімнің ішкі психикасы биологиялық, әлеуметтік және

психологиялық факторлардың ықпалымен өзгеріп отырады [4;112].

Эмоциялық саладағы өзгерістер бірнеше негізгі бағытта көрінеді. Біріншіден, көңіл-күйдің жиі ауысуы байқалады. Жасөспірім бір сәтте көңілді болса, келесі сәтте кішкентай нәрседен ренжіуі немесе уайымдауы мүмкін. Мысалы, сабақта алынған төмен баға оны ұзақ уақыт мазалай алады, тіпті оның көңіл-күйін бірнеше күнге дейін өзгертеді.

Екіншіден, эмоциялық сезімталдықтың жоғарылауы тән. Жасөспірімдер кішкентай сыннан, ұяттан немесе құрдастарының пікірінен қатты әсер алады. Бұл олардың өз-өзіне деген сенімінің әлсіздігі мен ішкі тұрақтылықтың жеткіліксіздігінен туындайды. Мысалы, достарының біреуі әзілдеп айтқан сөз жасөспірімді ұзақ толғандыруы мүмкін.

Үшіншіден, ішкі уайымдардың артуы байқалады. Жасөспірім болашаққа, оқу нәтижелеріне, сыртқы келбетіне немесе әлеуметтік қатынастарға қатысты көп ойлануы мүмкін. Бұл уайымдар кейде өзін-өзі бағалаудың төмендеуімен, мазасыздықтың күшеюімен және қысқа уақытқа психологиялық күйзелістермен көрініс табады.

Төртіншіден, өз-өзін түсінбеушілік сезімі пайда болады. Жасөспірім өз эмоцияларын толық басқара алмай, кейде өз әрекеттерінің мәнін түсінбеуі мүмкін. Мысалы, кейде ол бір нәрсеге ашуланып, кейін оны қажетсіз әрекет деп бағалауы ықтимал. Бұл - тұлғаның өзіндік санасының қалыптасу барысындағы табиғи процесс.

Мысалы, мектепте оқушыға аздап сын айтылғанда, ол қатты ренжіп, бірнеше сағат немесе тіпті күн бойы көңіл-күйі төмен болуы мүмкін. Сол сияқты, достарының пікіріне қатты мән беру, кейде тіпті ата-анасының кеңесін тыңдамау - осы эмоциялық тұрақсыздықтың көріністері болып табылады.

Эмоциялық даму кезеңі жасөспірімнің тұлғалық қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Дәл осы кезеңде эмоционалды интеллект, яғни өз эмоцияларын тану және басқару қабілеті дамытылады. Психологиялық қолдау, ата-ана мен педагогтың дұрыс бағыттауы жасөспірімге өз эмоциясын түсініп, оны тиімді пайдалануына мүмкіндік береді. Осылайша, эмоциялық саладағы өзгерістер тұлғаның болашақтағы психологиялық тұрақтылығы мен әлеуметтік бейімделуіне тікелей әсер етеді.

Жасөспірім үшін әлеуметтік орта, әсіресе құрдастар тобы, ерекше рөл атқарады. Бұл кезеңде адам өз орнын топ ішінде анықтауға тырысып, әлеуметтік байланыстарды белсенді түрде дамыта бастайды. Қарым-қатынас жүйесінде маңызды өзгерістер орын алады: жасөспірім топ ішінде өзін көрсетуге ұмтылады, достарымен бірге әрекет етуді жөн көреді, ал ата-анасының пікірін кейде ескермеуі мүмкін.

Жасөспірімнің әлеуметтік дамуының негізгі көріністері мыналар:

- Достармен тығыз байланыс орнату қажеттілігі - құрдастар тобы жасөспірім үшін эмоционалды қолдаудың маңызды көзі болып табылады.
- Топ ішінде өзін дәлелдеуге ұмтылу - жасөспірім әлеуметтік рөлін анықтау үшін әртүрлі әрекеттерді жүзеге асырады, пікірталасқа қатысады, көшбасшылық қасиеттерін байқатады.

- Әлеуметтік мәртебеге қызығушылық - достары мен қоғамдағы беделге мән береді, өз қадір-қасиетін қорғайды.

- Ата-анамен түсініспеушілік - дербестікке ұмтылу кезінде кейде отбасының кеңесіне қарсы шығады.

Мысалы, жасөспірім жаңа киім сатып алу немесе сабақтан тыс уақытын ұйымдастыру кезінде отбасының пікірін елемей, достарының ұсынысына көбірек мән беруі мүмкін. Бұл - оның әлеуметтік ортаны басымдылыққа алуымен және тәуелсіздікке ұмтылуымен байланысты.

Жасөспірімдік кезеңде тұлғаның ішкі "Мен" бейнесі қалыптаса бастайды. Бұл - өз қабілеттерін, құндылықтарын, әлеуетін бағалауды және болашаққа бағыт алуды үйренетін маңызды кезең. Өзіндік сана дамуы адамның өзіне сенімін арттыруға, өмірлік мақсаттарын нақты анықтауға ықпал етеді [5;78].

Маңызды аспектілері:

- Өзіндік бағалаудың тұрақтануы – жасөспірім өз күшін, әлсіз тұстарын түсініп, өзін-өзі объективті бағалай алады.

- Жеке құндылықтардың қалыптасуы – қандай принциптерге сүйенетінін, қандай іс-әрекеттерді дұрыс деп санайтынын анықтайды.

- Өмірлік мақсаттардың пайда болуы – болашақ мамандық таңдауы, қызығушылықтар, білім алу бағыты қалыптасады.

- Өзін басқа адамдармен салыстыру үрдісі – өзін құрдастары мен қоғамдағы басқа тұлғалармен салыстырады, өзіндік ерекшелігін айқындайды.

Жасөспірім белгілі бір спорт түрімен немесе өнер саласымен қызығып, осы бағытта кәсіби даму жолын таңдауға шешім қабылдауы мүмкін. Бұл – оның тұлғалық бағдарын анықтау әрекетінің көрінісі.

Жасөспірімдер әрекеттерінде жиі қарама-қайшылық көрсетеді. Бұл – олардың психологиялық дамуының табиғи құбылысы. Дербестікке ұмтылу мен шектеулерге қарсылық, тәуекелді әрекеттерге қызығу және жаңалыққа бейімділік жасөспірім мінез-құлқында қатар көрініс береді [6;157].

Ерекшеліктері:

- Дербестікке ұмтылыс - өз шешімін қабылдауға талпыныс.

- Шектеулерге қарсылық – ережелерді немесе ұсыныстарды сынау, кейде әдейі бұзу.

- Тәуекелді әрекеттерге қызығу - спорттық немесе әлеуметтік тәжірибелерге белсенді қатысу.

- Жаңалыққа бейімділік - жаңа іс-әрекеттер мен тәжірибелерді сынау.

Кейбір жасөспірімдер мектеп ережелерін әдейі бұзып, өз мүмкіндіктерін тексеруге тырысады немесе достарымен бірге жаңа хобби немесе қызығушылыққа белсенді қатысады. Бұл - олардың тәуелсіздікке ұмтылысы мен жеке тұлға ретінде қалыптасу көрінісі.

Жасөспірімдік кезеңде психологиялық тұрақсыздық түрлі қиындықтарға әкелуі мүмкін. Осы сәтте тұлға ерекше қолдауды қажет етеді.

Кездесетін негізгі мәселелер:

- Мазасыздықтың күшеюі - болашаққа, оқуына немесе әлеуметтік қарым-қатынасына байланысты уайым.

- Депрессивті жағдайлардың байқалуы - көңіл-күйдің ұзақ уақыт бойы төмендеуі, қызығушылықтың азаюы.

- Өзіне деген сенімнің төмендеуі - өз қабілеттеріне күмән келтіру, әрекеттерін дұрыс бағаламау.

- Әлеуметтік оқшаулану - достармен байланыс азаюы, қоғамнан шеттетілу сезімі.

Жасөспірімдік кезең - тұлғаның жан-жақты қалыптасуындағы шешуші саты. Бұл уақытта адамның ойлау жүйесі, эмоциялық тұрақтылығы және әлеуметтік байланыстары түбегейлі өзгереді.

Осындай жағдай жасалғанда ғана жасөспірім толыққанды, жауапты және саналы тұлға ретінде қалыптасады. Жасөспірімнің жеке қасиеттерін, эмоциялық және әлеуметтік дамуын ескере отырып бағыт беру - оның болашақ өмірлік жетістігіне тікелей әсер етеді.

Әдебиеттер:

1. Еркебаев М.Қ. Жасөспірім психологиясы: теория және тәжірибе. - Алматы: Білім, 2019. - 312 б.
2. Айтбаев Н.Т., Сейітқалиев Ә.М. Жасөспірімдердің эмоционалдық дамуы. - Астана: Ғылым, 2020. - 256 б.
3. Бақытбек Т. Интеллектуалды даму психологиясы. - Алматы: Кемел, 2018. - 198 б.
4. Жұмабаев Р.С. Әлеуметтік өзара әрекет және жасөспірімдер. - Алматы: Қазақ университеті, 2021. - 220 б.
5. Қасымов А.Б. Тұлғалық бағдар және өзіндік сана. - Алматы: Атамұра, 2017. - 240 б.
6. Нұрғалиев Е.Қ. Жасөспірімдік кезеңдегі психологиялық қиындықтар. - Шымкент: Оқушы, 2019. - 184 б.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПРОКРАСТИНАЦИЯ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ

Ыдырысова А.С.
Молдабаева Р.А.

Қазіргі жоғары білім беру жүйесінде студенттердің білім сапасына, тайм-менеджментіне және психологиялық тұрақтылығына кері әсер ететін маңызды мәселелердің бірі – академиялық прокрастинация. Бұл құбылыс студенттердің тапсырмаларды уақытында орындамауына, оқу мотивациясының төмендеуіне және күйзеліс деңгейінің артуына әкеледі. Сонымен қоса, прокрастинацияның курс ерекшелігіне байланысты өзгеру деңгейін анықтау маңызды болып табылады, себебі оқу жүктемесінің көбеюі мен жауапкершіліктің артуы студенттердің кейінге қалдыру мінез-құлқын күшейтуі мүмкін. Осыған байланысты студенттердің прокрастинация деңгейін анықтау және курс бойынша айырмашылықтарын талдау ғылыми әрі практикалық тұрғыдан өзекті болып саналады.

Зерттеудің мақсаты: студенттерінің прокрастинация деңгейін анықтау.

Зерттеу объектісі: студенттердің оқу әрекеті.

Зерттеу пәні: студенттердің прокрастинация деңгейі.

Зерттеуде ғылыми болжамы: Студенттердің прокрастинация деңгейі орташа деңгейде болады және кейбір студенттерде жоғарғы көрсеткіштер байқалуы мүмкін.

Зерттеудің міндеттері:

1.Прокрастинация құбылысының теориялық негіздерін психологиялық әдебиеттер арқылы талдау.

2.Студенттердің прокрастинация деңгейін эмпирикалық зерттеу жүргізу арқылы анықтау және алынған нәтижелерді талдау.

3.Зерттеу нәтижелерін түсіндіру, курс бойынша салыстыру және қорытынды жасау.

Қазіргі заманауи жоғары білім беру жүйесінде студенттердің академиялық үлгерімі мен тұлғалық дамуына тікелей тосқауыл келтіретін ең көкейкесті психологиялық-педагогикалық кедергілердің бірі - прокрастинация құбылысы болып табылады. Ғылыми тұрғыдан алғанда, прокрастинация жай ғана істі кешеуілдету емес, бұл елеулі міндеттерді орындаудан саналы түрде қашу және оның орнын ешқандай пайдасы жоқ, бірақ жедел қанағаттану сыйлайтын ұсақ-түйек әрекеттермен алмастыру үдерісі. Әдетте бұл көріністі қарапайым еріншектікпен немесе жалқаулықпен шатастырып жатады, алайда бұл түбегейлі қате түсінік. Ең жарлық кезінде адам ештеңе істегісі келмейді және оған қапаланбайды, ал прокрастинацияға бой алдырған студент іштей уайымдайды, өзін кінәлі сезінеді, бірақ соған қарамастан іске кірісе алмайтын күрделі эмоционалдық тығырыққа тіреледі. Бұл - тұлғаның ішкі уәждерінің, өзін-өзі бақылау тетіктерінің және психологиялық төзімділігінің әлсіреуінен туындайтын кешенді деструктивті мінез-құлық үлгісі [1].

Ғылыми әдебиеттерде прокрастинация "жоспарланған әрекеттерді олардың жағымсыз салдарына қарамастан, иррационалды түрде кейінге қалдыру" ретінде анықталады. Бұл анықтама прокрастинацияның тұлғаның ерік-жігеріне, мотивациясына және өзін-өзі реттеуіне байланысты күрделі психологиялық көрініс екенін көрсетеді.

Прокрастинация мәселесі XX ғасырдың екінші жартысынан бастап белсенді зерттеле бастады. Бұл ұғымды ғылыми айналымға енгізген зерттеушілердің бірі - П. Рингенбах, ал А. Эллис прокрастинацияны жеңу жолдарын алғашқы рет жүйелі түрде қарастырған ғалымдардың қатарында.

Академиялық прокрастинация - студенттердің оқу тапсырмаларын, дайындық жұмыстарын және білім алуға қатысты әрекеттерді кейінге қалдыруымен сипатталады. Бұл құбылыс студенттік ортада кеңінен таралған және оқу материалын игеруге кері әсерін тигізеді.

Қазақстандық психология ғылымында прокрастинация мәселесі соңғы жылдары белсенді зерттеле бастаған актуалды бағыттардың бірі болып табылады. Бұл құбылыс көбіне студенттердің оқу әрекетімен, мотивациясымен және өзін-өзі реттеу ерекшеліктерімен байланысты қарастырылады. Автор прокрастинацияны түсіндіруде ABC когнитивтік моделі қолданады. Бұл модель бойынша адамның мінез-құлқы (C) оның оқиғаға (A) деген сенімдері мен ойларына (B) байланысты қалыптасады. Яғни, студент тапсырманы қиын

немесе жағымсыз деп қабылдаса, оны кейінге қалдыру ықтималдығы артады. Бұл тұжырым прокрастинацияның тек мінез-құлықтық емес, сонымен қатар когнитивтік және эмоционалдық факторларға тәуелді күрделі құбылыс екенін көрсетеді [2].

Л.А. Лимашева диссертациялық зерттеуінде студенттердің басым бөлігінде прокрастинацияның орташа және жоғары деңгейі байқалатыны анықталған. Бұл келесі факторлармен түсіндіріледі, яғни оқу жүктемесінің көптігі, уақытты басқару дағдыларының жеткіліксіздігі, цифрлық ортадағы алаңдатушы факторлар [3].

Жоғары оқу орындарының қабырғасында білім алушылар арасында бұл мәселенің қанат жаюының өзіндік себептері бар. Университеттегі оқыту үдерісі мектептегідей қатаң бақылауға негізделмеген; студенттерге үлкен академиялық еркіндік беріледі. Олар өз уақытын өздері жоспарлауға, оқу материалдарын меңгеру қарқынын өз бетінше анықтауға тиіс. Теориялық тұрғыдан бұл еркіндік жауапкершілікті арттыруы керек болғанымен, практикада көптеген жастар мұндай дағдыға дайын болмай шығады. Уақытты тиімді менеджменттеу дағдыларының жоқтығынан студенттер "уақыт әлі көп" деген алдамшы сезімге беріліп, күрделі тапсырмаларды соңғы дедлайнға дейін ысыра береді. Нәтижесінде, бұл әдет созылмалы сипат алып, білім сапасының құлдырауына, тұрақты күйзеліске және болашақ маман ретіндегі кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуына үлкен нұқсан келтіреді.

Прокрастинацияның табиғатын зерттеуші ғалымдар оның пайда болуын бірнеше іргелі факторлармен байланыстырады. Бірінші кезекте, бұл - өзін-өзі реттеу механизмінің бұзылуы. Студенттің қысқа мерзімді рахатты (мысалы, кино көру) ұзақ мерзімді мақсаттан (дипломдық жұмыс жазу) жоғары қоюы импульсивтіліктің жоғары екенін көрсетеді. Сонымен қатар, сәтсіздікке ұшыраудан қорқу сезімі немесе керісінше, перфекционистік (бәрін мінсіз істеуге тырысу) де прокрастинацияны қоздырады. "Егер мен бұл тапсырманы мінсіз орындай алмасам, оны мүлдем бастамағаным жақсы" деген қате қондырғы студенттің әрекетін тежейді. Бұған қоса, біз өмір сүріп жатқан цифрлық дәуірдің де өз үлесі бар. Ақпараттық тасқынның шектен тыс көптігі, әлеуметтік желілердегі шексіз ленталар, қысқа бейнероликтер мен ойын сауық платформалары адамның зейінін ұстап тұру қабілетін төмендетеді. Студент оқуға шоғырланудың орнына "сандық деструкторларға" оңай еріп кетеді. Бұл әсіресе сессия немесе емтихан тапсыру кезінде айқын көрінеді: студент жұмыс үстеліне отырғанымен, назары үнемі басқа жаққа ауып, нәтижесінде соңғы түні асығыс дайындалуға мәжбүр болады. Мұндай "шұғыл" жұмыс істеу стилі тек білімнің үстірт болуына емес, сонымен бірге ағзаның физикалық және жүйке жүйесінің тозуына алып келеді.

Прокрастинацияның зардаптары тек төмен бағамен ғана өлшенбейді. Оның психологиялық әсері әлдеқайда терең. Тұрақты түрде істі кейінге қалдыратын студенттің өзіндік бағалауы төмендейді. Ол өзін қабілетсіз, ерік-жігерсіз адам ретінде қабылдай бастайды, бұл өз кезегінде депрессиялық күйлерге, созылмалы шаршаңқылыққа және мазасыздыққа соқтырады. Халықаралық

статистикалық мәліметтерге сүйенсек, студенттердің 70 пайызынан 90 пайызына дейін осы құбылыстың әсерін сезінеді. Бұл - мәселенің жаппай сипат алғанын көрсетеді. Сондықтан жоғары мектепте прокрастинация деңгейін диагностикалау және онымен күресу стратегияларын қалыптастыру - кезек күттірмейтін шара [4].

Прокрастинацияның табиғатын тереңірек түсіну үшін сапалық әдістер - жеке сұхбат пен фокус-топтар таптырмас құрал болып табылады. Мұндай бетпе-бет сөйлесулер студенттің неліктен істі кейінге қалдыратынын өз сөзімен түсіндіруіне мүмкіндік береді. Көбінесе студенттер "пәннің қызықсыздығын", "шамадан тыс шаршауды" немесе "оқытушы қойған талаптардың тым күрделі әрі түсініксіздігін" алға тартады. Алайда, тереңірек үңілгенде, бұл әрекеттің психологиялық қорғаныс механизмі екені аңғарылады. Студент тапсырманы орындаудан қашу арқылы өзін сәтсіздік тудыратын эмоционалдық қысымнан уақытша болса да қорғағысы келеді. Бұл - уақытты басқара алмау емес, эмоцияны басқара алмау мәселесі. Осы себепті, диагностика барысында студенттің жеке тұлғалық ерекшеліктері мен эмоционалдық интеллект деңгейін ескеру - зерттеудің ғылыми құндылығын арттырады.

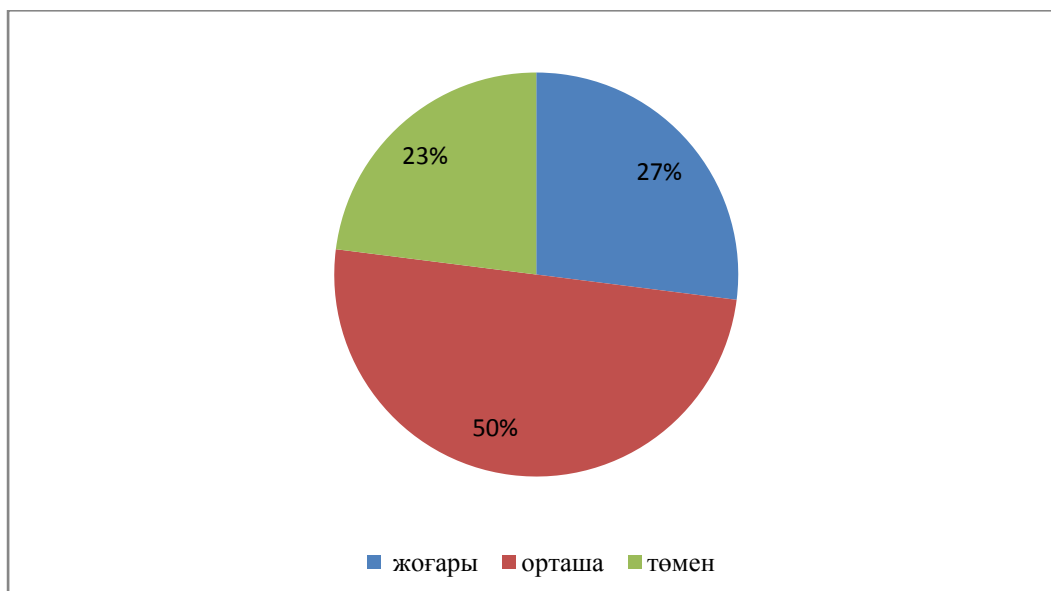
Сонымен қатар, прокрастинация деңгейін анықтауда студенттің мотивациялық құрылымын талдау шешуші рөл атқарады. Ішкі мотивацияның, яғни білімге деген шынайы құштарлықтың әлсіреуі прокрастинацияның басты қозғалтқышы болып табылады. Егер студент оқып жатқан пәнінің болашақ мамандығына қажеттілігін сезінбесе, ол тапсырманы орындауды барынша кешеуілдетеді. Керісінше, тек баға үшін немесе "диплом үшін" оқитын (сыртқы мотивацияға иек артқан) студенттер дедлайн таяғанда ғана әрекетке көшеді. Ал ішкі мотивациясы тұрақты студенттер жұмысты алдын ала жоспарлап, оны орындаудан ләззат алады. Сондықтан прокрастинацияны өлшегенде мотивациялық шкалаларды қолдану студенттің оқуға деген көзқарасын толық ашып көрсетуге мүмкіндік береді.

Зерттеу Қарағанды қаласының әртүрлі жоғарғы оқу орындарының студенттеріне жүргізілді. Жалпы сыналушылар саны 17-20 жас аралығындағы 30 студент, оның 14 жігіт және 16 қыз,.

Зерттеуде студенттердің прокрастинация деңгейін анықтау үшін прокрастинация деңгейін анықтау сауалнамасы (К. Лэй) қолданылды.

Мақсаты: студенттердің тапсырманы кейінге қалдыру деңгейін анықтау.

Зерттеу нәтижесі бойынша студенттердің 50%-ында прокрастинацияның орташа деңгейі, 27%-ында жоғары деңгейі, ал 23%-ында төмен деңгейі анықталды. Орташа және жоғары көрсеткіштердің басым болуы студенттердің көпшілігінде уақытты басқару дағдылары жеткіліксіз екенін және тапсырмаларды кейінге қалдыруға бейімділік бар екенін көрсетеді. Бұл оқу үлгеріміне және психологиялық жағдайына кері әсер етуі мүмкін. Ал төмен деңгей көрсеткен студенттер уақытты тиімді жоспарлап, тапсырмаларды дер кезінде орындайтыны байқалады. Жалпы алғанда, студенттердің прокрастинация деңгейі орташа деп бағаланды (сурет 1).



Сурет 1. Прокрастинация деңгейінің жалпы пайыздық көрсеткіштерінің диаграммасы

Курс бойынша procrastination деңгейіндегі айырмашылық:

Зерттеу нәтижелерін талдау барысында студенттердің procrastination деңгейі олардың оқу курсына байланысты әртүрлі болуы мүмкін екені анықталады. Төменгі курс студенттерінде procrastination салыстырмалы түрде төмен немесе орташа деңгейде байқалады. Бұл олардың оқу процесіне жаңадан бейімделумен, мотивациясының жоғары болуымен және оқу жүктемесінің біртіндеп артуымен түсіндіріледі. Ал жоғарғы курс студенттерінде procrastination деңгейі орташа және жоғары көрсеткіштерге бейім екені байқалады. Мұның негізгі себептері ретінде оқу жүктемесінің күрделенуі, дипломдық жұмыс, практика және кәсіби жауапкершіліктің артуы қарастырылады. Сонымен қатар, уақыт тапшылығы мен психологиялық шаршау деңгейі де тапсырмаларды кейінге қалдыруға әсер етеді. Прокрастинация деңгейі төмен студенттер (23%) тапсырмаларды уақытында орындайды, уақытты тиімді жоспарлай алады және өзін-өзі бақылауы жоғары. Олар оқу процесіне жауапкершілікпен қарап, кейінге қалдыруға сирек жол береді.

Прокрастинация деңгейі орташа студентте (50%) кейде тапсырмаларды кейінге қалдырады, бірақ толықтай бақылаудан шықпайды. Уақытты жоспарлауда тұрақсыздық байқалады, кей жағдайда жұмысты соңғы мерзімге дейін созуы мүмкін. Жоғары деңгей: бұл деңгейдегі студенттер тапсырмаларды жиі кейінге қалдырады, уақытты тиімді басқара алмайды. Оларда мотивацияның төмендеуі, күйзеліс пен мазасыздық жиі байқалады, бұл оқу үлгеріміне кері әсер етеді. Жалпы қорытынды бойынша студенттердің procrastination деңгейі орташа деңгейде деп бағаланды.

Қорыта айтқанда, қазіргі жоғары білім беру жүйесінде студенттердің procrastination деңгейін нақты анықтау - бұл жай ғана статистикалық дерек жинау емес, бұл бүкіл оқу процесінің сапасы мен тиімділігін арттыруға бағытталған іргелі ғылыми-тәжірибелік міндет. Прокрастинация құбылысын

өлшеу арқылы білім алушылардың қай тобы "тәуекел аймағында" екенін, олардың психологиялық кедергілері мен мотивациялық тапшылықтарының табиғатын ашуға мүмкіндік туады. Бұл диагностикалық мәліметтер университет әкімшілігі мен психологиялық қызметтерге арнайы профилактикалық бағдарламалар әзірлеуге, уақытты тиімді басқару (тайм-менеджмент) бойынша тренингтер өткізуге және әрбір студентке жеке қолдау көрсету жүйесін қалыптастыруға жол ашады. Егер бұл мәселе дер кезінде анықталып, тиісті шаралар қолданылмаса, прокрастинация студенттің академиялық берешектерінің қарша борауына, үлгерімінің күрт төмендеуіне, тіпті оқудан шығып қалуына (аттестациядан өтпеуіне) басты себепкер болуы әбден мүмкін. Сондықтан прокрастинацияны тек жеке тұлғаның мінез-құлқындағы олқылық емес, жоғары оқу орнының жалпы білім беру стратегиясы мен корпоративтік мәдениеті аясында қарастырылуы тиіс елеулі фактор ретінде қабылдау қажет. Осы мақсатта сауалнамалар, психологиялық тестілеу, тікелей бақылау және заманауи цифрлық мониторинг әдістерін кешенді түрде ұштастыру ең оңтайлы нәтиже беретіні анық.

Әдебиеттер:

1. Эссен Т., Швенцбург Х. Прокрастинация - это не лень: Избавляемся от привычки откладывать / пер. с нем. - М. Альпина Паблишер, 2023. - 112 с.
2. Сугуров А., Қасымжанова А.А. Прокрастинация туралы ерекше көзқарас: теориялық шолу. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. "Психология сериясы. - 2025. - №2(83). - Б. 9-17.
3. Лимашева Л.А. Студенттердегі прокрастинацияны зерттеу (диссертация). - Алматы, 2025. - 185 с.
4. Нысанбаева А.М. Студенттердің өзін-өзі реттеуі мен академиялық прокрастинациясының байланысы // ҚазҰУ хабаршысы. "Психология және социология" сериясы. - 2019. - №2.

2. Отбасылық қатынастар психологиясы.
2. Психология семейных отношений.

**РОЛЬ СЕМЕЙНОЙ КОММУНИКАЦИИ В РАЗВИТИИ
САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ**

Алексеева Ю.В.
Чупеева А.А.

Семья на протяжении всей истории человечества была и остается фундаментальной основой социализации личности и важнейшим условием формирования позитивного образа "Я". Именно в семье закладываются базовые представления подростка о собственной ценности, компетентности и значимости. Однако в условиях современного мира, характеризующегося трансформацией семейных отношений, ростом неполных семей, цифровизацией общения и увеличением эмоциональной дистанции между родителями и детьми, качество семейной коммуникации существенно снижается. Это создаёт серьёзные риски для становления самооценки подростков.

В этой связи возникает противоречие между признанием важной роли семейного общения в развитии личности и недостаточной систематизированностью данных о том, как именно различные стили и характеристики семейной коммуникации влияют на уровень и устойчивость самооценки подростков 15-17 лет.

Проведённый теоретический анализ показал, что проблема самооценки занимает центральное место в психологии личности [1, 2]. Подростковый возраст является сенситивным периодом формирования самосознания, когда самооценка особенно чувствительна к оценкам значимых взрослых [3, 4]. Семейная коммуникация выступает ведущим механизмом этого влияния.

Зарубежные авторы внесли значительный вклад в понимание механизмов её формирования. У. Джемс рассматривал самооценку как результат соотношения уровня притязаний личности и её реальных успехов. М. Розенберг [2] разработал концепцию глобальной самооценки и предложил одну из наиболее известных шкал её измерения. С. Куперсмит изучал факторы формирования самооценки в детском и подростковом возрасте, подчёркивая определяющую роль родительского отношения. К. Роджерс акцентировал внимание на важности безусловного принятия ребёнка для развития позитивного образа "Я". Д. Баумринд [5] в своих классических исследованиях выделила стили родительского воспитания и доказала, что авторитетный (поддерживающий) стиль является наиболее благоприятным для гармоничного развития личности, тогда как авторитарный, попустительский и конфликтный стили создают условия для формирования заниженной или неустойчивой самооценки [5]. Р. Моос и Б. Моос [6, 7] разработали Шкалу семейного окружения (FES), которая

позволяет объективно оценивать ключевые параметры семейного климата - сплочённость, экспрессивность, конфликтность и организацию.

Российские и казахстанские авторы также глубоко исследовали данную проблематику. А.М. Прихожан [1, 4] посвятила значительную часть своих работ изучению самооценки и её формированию в подростковом возрасте, подчёркивая сенситивность этого периода к оценкам значимых взрослых и разработав модификацию методики Дембо-Рубинштейн. Л.Ф. Обухова [3] в рамках возрастной психологии отмечает, что подростковый возраст является критическим этапом становления самосознания. А.Я. Варга и В.В. Столин [9] разработали опросник родительского отношения, позволяющий анализировать различные аспекты детско-родительских взаимодействий. Казахстанские исследователи Н. Дайрабай, Н. Жұбаназарова, А. Төлегенова [10] и И.А. Койшибаева [11] подтвердили в своих работах значимость семейных отношений для развития Я-концепции подростков именно в условиях Республики Казахстан, учитывая культурные и социально-экономические особенности.

Таким образом, семейная коммуникация выступает ведущим механизмом влияния на самооценку подростка. Эмпирические данные зарубежных и отечественных авторов подтверждают положительную связь между качеством детско-родительских отношений и уровнем самооценки [10, 11].

Исходя из проведённого теоретического обзора нами выдвинуто, что существует значимая взаимосвязь между стилем семейной коммуникации и уровнем самооценки подростков, а именно: поддерживающий, открытый и эмоционально тёплый стиль общения способствует формированию более высокой и устойчивой самооценки, тогда как авторитарный и конфликтный стили связаны с её снижением и неустойчивостью.

Объект исследования: самооценка подростков как психологическое образование личности.

Предмет исследования: особенности влияния семейной коммуникации на развитие самооценки подростков.

Цель исследования: выявить и описать характер влияния стилей и качества семейной коммуникации на формирование самооценки подростков.

Задачи исследования:

- Проанализировать теоретические подходы к пониманию самооценки и её развитию в подростковом возрасте.

- Рассмотреть семейную коммуникацию как фактор личностного развития подростка.

- Изучить стили семейного общения и их влияние на самооценку.

- Провести эмпирическое исследование взаимосвязи параметров семейной коммуникации и уровня самооценки подростков.

- Выявить и интерпретировать степень зависимости между характеристиками семейного общения и самооценкой.

- Разработать практические рекомендации по оптимизации семейной коммуникации.

Теоретической основой исследования послужили работы У. Джемса, М. Розенберга [2], С. Куперсмита, К. Роджерса, Д. Баумринд [5], А.М. Прихожан [1, 4], Л.Ф. Обуховой [3], А.Я. Варга и В.В. Столина [9], Р. Мооса [6, 7], а также казахстанских исследователей [10,11].

Согласно Д. Баумринд, наиболее благоприятным для развития личности является авторитетный (поддерживающий) стиль воспитания. Авторитарный, попустительский и конфликтный стили, напротив, создают условия для формирования заниженной или неустойчивой самооценки [5].

Наше исследование проводилось в ноябре-декабре 2025 года на базе средней общеобразовательной школы г. Сарань Карагандинской области Республики Казахстан. Выборку составили 50 подростков 10-11 классов (возраст 15-17 лет), из них 25 девушек и 25 юношей. Участие было добровольным и анонимным.

Методы исследования:

- Шкала семейного окружения (FES) Р. Мооса и Б. Мооса.
- Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Статистическая обработка данных включала описательную статистику и корреляционный анализ Пирсона.

По методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан средний уровень глобальной самооценки по выборке составил 69,22 балла ($SD = 11,85$). Распределение по уровням: высокий - 34%, средний - 62%, низкий - 4%.

По Шкале семейного окружения (FES, из 10 баллов) показатели семейного климата выглядят следующим образом:

- сплочённость - 7,18;
- экспрессивность - 6,30;
- конфликтность - 4,83;
- организация - 6,91.

Корреляционный анализ выявил статистически значимые связи ($p < 0,01$) между уровнем самооценки и параметрами семейного окружения (табл. 1).

Таблица 1. Коэффициенты корреляции Пирсона между параметрами семейного окружения (FES) и уровнем самооценки подростков ($n=50$)

Параметр семейной коммуникации	R	Взаимосвязь
FES Сплочённость	+0,55	Положительная: более высокая сплочённость семьи напрямую связана с более высоким уровнем самооценки подростка
FES Экспрессивность	+0,51	Положительная: возможность открыто выражать эмоции в семье положительно влияет на самооценку
FES Конфликтность	-0,58	Отрицательная: высокая конфликтность в семье связана со снижением самооценки подростков
FES Организация	+0,46	Положительная: чёткая организация семейной жизни способствует повышению самооценки

Взаимосвязь между самооценкой и параметрами семейного окружения

носит устойчивый характер. Самая выраженная отрицательная связь наблюдается с конфликтностью ($r = -0,58$): чем чаще в семье возникают открытые конфликты, тем ниже самооценка подростков. Напротив, сплочённость семьи демонстрирует выраженную положительную связь ($r = +0,55$) - в сплочённых семьях, где члены чувствуют поддержку и единство, подростки оценивают себя значительно выше. Экспрессивность (возможность открыто выражать эмоции) также положительно коррелирует с самооценкой ($r = +0,51$), что подтверждает важность эмоциональной открытости в семейном общении. Организация семейной жизни (чёткие правила, порядок и планирование) показывает положительную связь ($r = +0,46$), способствуя формированию чувства стабильности и компетентности у подростка.

Таким образом, нами обнаружена устойчивая тенденция: чем выше показатели сплочённости, экспрессивности и организации в семье, тем выше самооценка подростка. Высокая конфликтность значимо снижает самооценку.

Выводы:

Во-первых, в выборке преобладает средний и высокий уровень самооценки (96%), что связано с относительно благоприятными показателями семейного климата по шкале FES.

Во-вторых, наиболее сильное положительное влияние на самооценку оказывают сплочённость и экспрессивность семьи.

В-третьих, высокая конфликтность выступает значимым фактором риска снижения самооценки.

В целом гипотеза исследования получила полное эмпирическое подтверждение.

Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности их использования школьными психологами, педагогами и специалистами по семейному консультированию для разработки программ профилактики нарушений самооценки и тренингов эффективной семейной коммуникации для родителей подростков.

Перспективы дальнейших исследований включают расширение выборки, проведение лонгитюдных исследований, включение данных родителей, а также изучение роли цифровой коммуникации в современных семьях.

Литература:

1. Прихожан А.М. Самооценка и её формирование. - М.: Педагогика, 2000. - 208 с.
2. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image. - Princeton, NJ: Princeton University Press, 1965. - 326 p.
3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М.: Юрайт, 2013. - 460 с.
4. Прихожан А.М. Методика Дембо-Рубинштейн (модификация).
5. Баумринд Д. Current patterns of parental authority // *Developmental Psychology*. - 1971.
6. Moos R.H., Moos B.S. Family Environment Scale manual. - 1994.
7. Moos R.H., Moos B.S. Family Environment Scale manual. - Palo Alto, 1994. - 200 p.
8. Варга А.Я., Столин В.В. Родительское отношение. - М., 1989.
9. Варга А.Я., Столин В.В. Родительское отношение. - М., 1989. - 160 с.
10. Дайрабай Н., Жұбаназарова Н., Төлегенова А. Влияние семейных отношений на самооценку подростков // *Вестник КазНУ*. - 2019. - № 2. - С. 45-52.

ОТБАСЫНДАҒЫ АТА-АНАЛАРДЫҢ ӨЗАРА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ҰЛ ЖӘНЕ ҚЫЗ БАЛА ТӘРБИЕСІНЕ ӘСЕРІ

Аманкелді Х.М.
Нұрғалиева С.М.

Андатпа

Бұл мақалада отбасындағы ата-аналардың өзара қарым-қатынасының ұл және қыз балатәрбиесіне әсері теориялық тұрғыдан талданады. Психология ғылымындағы негізгі бағыттар - психодинамикалық, мәдени-тарихи, әлеуметтік үйрену және байланыстыру теориялары негізінде бала дамуының отбасылық ортаға тәуелділігі қарастырылады. Сонымен қатар ұл және қыз балатәрбиесіндегі айырмашылықтардың биологиялық емес, әлеуметтік және мәдени факторлар арқылы қалыптасатыны дәлелденеді. Зерттеу нәтижесінде ата-аналардың өзара сыйластыққа, эмоциялық қолдауға және бірізді талап қоюға негізделген қарым-қатынасы балатәрбиесінің тиімділігін арттыратыны анықталды.

Түйін сөздер: отбасы, ата-ана қарым-қатынасы, ұл балатәрбиесі, қыз балатәрбиесі, эмоциялық байланыс, әлеуметтік үйрену.

Қазіргі кезеңде отбасы тек әлеуметтік институт қана емес, баланың тұлғалық дамуын, эмоционалдық қауіпсіздігін, өзіндік бағасын, мінез-құлық үлгілерін және гендерлік сәйкестігінің қалыптасуын айқындайтын негізгі психологиялық орта ретінде қарастырылады. Осы тұрғыдан алғанда, отбасындағы ұл және қыз балатәрбиесіне байланысты ата-аналардың өзара қарым-қатынасы маңызды ғылыми мәселе болып табылады. Баланың дамуына ата-ананың тікелей тәрбиелік ықпалы ғана емес, олардың бір-бірімен қалай сөйлесетіні, келіспеушілікті қалай шешетіні, эмоцияны қалай білдіретіні және жауапкершілікті қалай бөлетіні де әсер етеді.

Тақырыптың өзектілігі қазіргі қазақстандық отбасының әлеуметтік-психологиялық ахуалымен тығыз байланысты. Курстық жұмыста бұл мәселе отбасыншілік қауіпсіздік, ата-аналық жауапкершілік, баланың құқығын қорғау және ерте психологиялық профилактика қажеттілігімен сабақтастырылған. Жұмыстың мақсаты - отбасындағы ұл және қыз балатәрбиесіне байланысты ата-аналар арасындағы өзара қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктерін теориялық және эмпирикалық тұрғыдан талдау. Зерттеу объектісі ретінде ұл және қыз балатәрбиеленетін отбасы жүйесіндегі ата-аналардың өзара қарым-қатынасы, ал пәні ретінде осы қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктері алынған.

Зерттеу болжамына сәйкес, егер отбасында ата-аналардың өзара қарым-қатынасы сыйластыққа, эмоционалдық қолдауға, бірізді талап қоюға және өзара

түсіністікке негізделсе, онда ұл және қыз балатәрбиесі анағұрлым үйлесімді жүреді; ал ата-аналар арасындағы қақтығыс, талаптардың сәйкессіздігі, эмоционалдық салқындық және қатаң стереотиптік қатынас баланың психологиялық дамуына кері әсер етеді.

Мәселенің заманауи сипатын балаларға қатысты тәртіп және отбасылық ықпал туралы ресми деректер де айқындайды. 2024 жылғы Қазақстандағы MICS зерттеуінің қысқаша нәтижесіне сәйкес, 1-14 жас аралығындағы балалардың 38%-ысоңғы айда зорлық сипатындағы тәртіп тәсілдеріне ұшыраған; бұл көрсеткіш ұл балалар арасында 42%, қыз балалар арасында 34% болған [1].

UNICEF жариялаған 2023 жылғы зерттеу есебінде балаларға қатысты отбасылық зорлық-зомбылықтың көп жағдайда жасырын қалып, толық тіркелмейтіні атап өтіледі. Бұл жағдай ата-аналар арасындағы қарым-қатынас сапасын, балаға қойылатын талаптардың бірізділігін, эмоциялық қолдау деңгейін және ұл мен қыз балаға қатысты айырмашылықтардың психологиялық салдарын арнайы зерттеудің қажеттілігін күшейтеді [2].

Отбасы қарым-қатынасы психология ғылымындағы ең маңызды ұғымдардың бірі болып саналады. Себебі отбасы - баланың алғашқы әлеуметтену ортасы, алғашқы эмоциялық тәжірибе жинақтайтын кеңістігі және тұлғалық қалыптасуының бастапқы негізі. Отбасы мүшелерінің бір-біріне деген эмоциялық қатынасы, өзара әрекеті, рөлдік байланысы, жауапкершілікті бөлуі, қолдау көрсетуі мен талап қоюы отбасының ішкі психологиялық ахуалын қалыптастырады. Сондықтан отбасы қарым-қатынасы тұрмыстық құбылыс қана емес, терең психологиялық мазмұнға ие жүйе ретінде қарастырылады.

Бұл мәселені түсіндіруде бірнеше іргелі теориялар маңызды. Психодинамикалық бағыт өкілдері, әсіресе З. Фрейд пен А. Адлер, баланың кейінгі тұлғалық дамуында ерте балалық шақтағы ата-анамен қатынастың шешуші рөлін көрсетеді. Байланыс теориясында Дж. Боулби баланың қауіпсіз эмоционалдық байланысының оның кейінгі психикалық тұрақтылығының негізі екенін дәлелдейді. А. Бандураның әлеуметтік үйрену теориясы бойынша бала мінез-құлықтытікелей үйретуден гөрі бақылау жәнееліктеу арқылы меңгереді. У. Бронфенбреннердің экологиялық жүйелер теориясы бала дамуын отбасы, мектеп, құрдастар және мәдени орта бірлігінде қарастырса, отбасы жүйелері теориясы отбасының бір мүшесіндегі өзгерісекіншісіне әсер ететін тұтас психологиялық жүйе екенін негіздейді [3-6].

Ұл және қыз балатәрбиесінің психологиялық ерекшеліктерін түсіндіруде Э. Эриксонның психоәлеуметтік даму тұжырымдары, Ж. Пиаже мен Л. Кольбергтің танымдық және моральдық даму туралы идеялары, сондай-ақ қамқорлық этикасына қатысты пайымдары да маңызды орын алады. Бұл ерекшеліктер биологиялық айырмашылықтармен ғана емес, әлеуметтік орта, мәдени рөлдік күтулер және ата-аналардың тәрбиелік ықпалы арқылы қалыптасатыны көрсетілген. Ұл балаға батылдық, төзім, сыртқы белсенділік көбірек жүктелсе, қыз балаға ұқыптылық, әдептілік және қатынастық икемділік жиірек талап етіледі. Дегенмен бұл айырмашылықтар абсолютті емес, көбіне

әлеуметтік қалыптасқан бағдарлар ретінде түсіндіріледі [7-9].

Қазақ психологиялық-педагогикалық зерттеулерінде отбасы тәрбиесіне ерекше мән берілген. Ж. Аймауытов бала мінезі мен әдеті үй ішіндегі қатынас арқылы қалыптасатынын атап көрсетсе, М. Жұмабаев тәрбие негізінің отбасында қаланатынын және ата-ана ең алдымен өзінің мінез-құлқын реттеуі керек екенін жазған. Т. Тәжібаев ұлттық орта мен баланың психикалық дамуының байланысын қарастырса, Қ. Жарықбаев қазақ дүниетанымындағы үлкенді сыйлау, ар-намыс, жауапкершілік секілді ұғымдардың тұлғатәрбиесіндегі орнын ашып көрсетеді. Бұл еңбектерде ұл және қыз балатәрбиесі ұлттық құндылықтармен, адамгершілікпен және ата-аналық өнегенің рөлімен тығыз байланыста қарастырылады [10-13].

Қазіргі қазақстандық зерттеулер де отбасы ішіндегі эмоциялық қолдау, өзарасыйластық және тәрбиелік бірізділіктің баланың психологиялық дамуына ықпалын нақтылайды. Атап айтсақ, Н.М. Иргебаева отбасыны өзара байланысқан күрделі жүйе ретінде сипаттаса, Д.А. Жансерикова мен Г.К. Сланбекова өз зерттеулерінде ата-ана мен бала қатынастарының тұлғалық қалыптасуға үлкен әсер ететінін көрсеткен, Г. Сүлейменованың отбасындағы перцептивтік қатынастарды диагностикалық әдістер арқылыталдағаны берілген. Сонымен қатар А. Курмашованың ана мен ұл арасындағы қатынасқа арналған зерттеуі және заманауи аналитикалық баяндамалардағы ата-аналық үлгілердің аралас сипаты қазіргі қазақстандық отбасытәрбиесінің күрделі әрі көпқабатты болмысын айқындайды [14-17].

Осы зерттеулердің ортақ тұжырымы – ата-аналардың өзара сыйластығы, тәрбиелік ұстанымдарының үйлесімділігі, эмоциялық қолдауы мен өзара түсіністігі ұл және қыз бала дамуының қолайлы психологиялық алғышарты болып табылады. Ал ата-аналар арасындағы шиеленіс, тәрбиелік келіспеушілік, эмоциялық алыстау және рөлдік қайшылықтар баланың мінез-құлқына, өзіндік бағасына және әлеуметтік бейімделуіне кері әсер етеді.

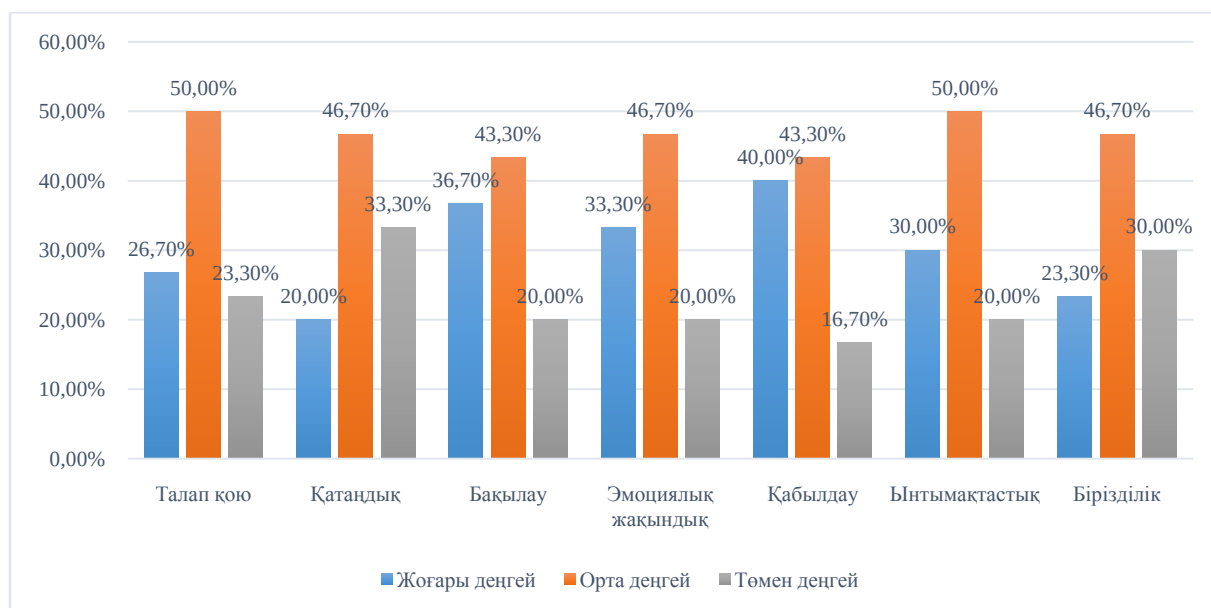
Эмпирикалық зерттеу отбасындағы ата-аналар қарым-қатынасы мен ұл және қыз балатәрбиесінің өзара байланысын тәжірибелік тұрғыдан анықтауға бағытталды. Зерттеудің басты мақсаты – студент жастардың өз отбасындағы ата-аналық қатынас пен тәрбие ерекшеліктерін қабылдауына сүйене отырып, отбасыишілік қарым-қатынастың ұл және қыз балатәрбиесіне ықпалын анықтау. Зерттеу Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды зерттеу университетінің 1-2 курс студенттері арасында жүргізілген. Жалпы зерттеуге 30 студент қатысты, оның ішінде 18 қыз және 12 ұл болды.

Негізгі психодиагностикалық құралдар ретінде И.М. Марковскаяның "Ата-ана мен бала өзара әрекеттестігі" сауалнамасы және Э.Г. Эйдемиллер мен В.В. Юстицкистің "Отбасылық өзара қатынастарды талдау" сауалнамасы қолданылды. Бірінші әдістеме ата-ана мен бала арасындағы күнделікті өзара әрекеттестік сапасын анықтауға мүмкіндік берсе, екіншісі отбасытәрбиесіндегі жүйелік ауытқуларды, атап айтқанда шамадан тыс қамқорлық, жеткіліксіз көңіл бөлу, баланың қажеттіліктерін елемей, шамадан тысталап қою, шектен тыстыйым салу, қатаң жазалау және тәрбиелік ұстанымның тұрақсыздығы

сияқты көрсеткіштерді айқындауға бағытталған [18, 19] (кесте 1,2; сурет 1,2).

Кесте 1. "Ата-ана мен бала өзара әрекеттестігі" сауалнамасы бойынша нәтижелер

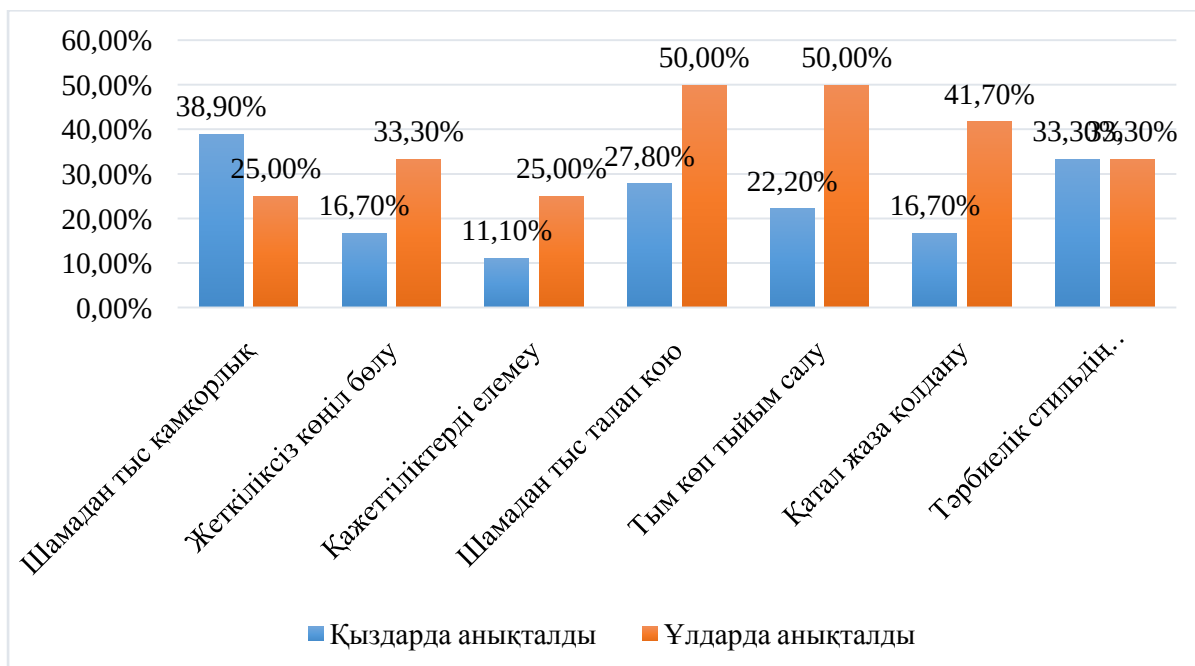
Көрсеткіштер	Жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей
Талапқою	8 (26,7%)	15 (50,0%)	7 (23,3%)
Қатаңдық	6 (20,0%)	14 (46,7%)	10 (33,3%)
Бақылау	11 (36,7%)	13 (43,3%)	6 (20,0%)
Эмоциялық жақындық	10 (33,3%)	14 (46,7%)	6 (20,0%)
Қабылдау	12 (40,0%)	13 (43,3%)	5 (16,7%)
Ынтымақтастық	9 (30,0%)	15 (50,0%)	6 (20,0%)
Бірізділік	7 (23,3%)	14 (46,7%)	9 (30,0%)



Сурет 1. "Ата-ана мен бала өзара әрекеттестігі" сауалнамасы бойынша

Кесте 2. "Отбасылық өзара қатынастарды талдау" сауалнамасы бойынша ұлдар мен қыздар нәтижесі

№	Көрсеткіштер	Қыздарда анықталды	Ұлдарда анықталды	Жалпысаны
1	Шамадантыс қамқорлық	7 (38,9%)	3 (25,0%)	10 (33,3%)
2	Жеткіліксіз көңіл бөлу	3 (16,7%)	4 (33,3%)	7 (23,3%)
3	Қажеттіліктерді елемей	2 (11,1%)	3 (25,0%)	5 (16,7%)
4	Шамадантыс талап қою	5 (27,8%)	6 (50,0%)	11 (36,7%)
5	Тым көп тыйымсалу	4 (22,2%)	6 (50,0%)	10 (33,3%)
6	Қатал жаза қолдану	3 (16,7%)	5 (41,7%)	8 (26,7%)
7	Тәрбиелік стильдің тұрақсыздығы	6 (33,3%)	4 (33,3%)	10 (33,3%)



Сурет 2. "Отбасылық өзара қатынастарды талдау" сауалнамасы бойынша

Зерттеу нәтижелері бойынша сыңалушылардың көпшілігінде ата-аналармен қарым-қатынастың орта деңгейде қалыптасқаны байқалды. Сонымен қатар қабылдау, эмоциялық жақындық, ынтымақтастық сияқты көрсеткіштердің бірқатар студенттерде жоғары болуы отбасылардың басым бөлігінде балаға деген жағымды қатынас сақталғанын көрсетті. Бұл дерек қазіргі отбасыларда баламен жылы қарым-қатынас сақталғанымен, тәрбиелік ықпалдың тұрақтылығы мен шектен шықпаған бақылау мәселесі әлі де өзекті екенін аңғартады.

Эмпирикалық нәтижелер ата-аналық қатынастың ұл және қыз балаға қатысты әртүрлі реңкте көрінетінін көрсетті. Қыз балаларға қатысты ата-аналық қарым-қатынаста эмоциялық жақындық, қабылдау және шамадан тыс қамқорлық элементтері жиірек байқалса, ұл балаларға қатысты талап қою, бақылау, тыйым салу және қатаңдау ұстанымдар көбірек көрінеді. Бұл отбасыдағы тәрбиелік ықпалдың жынысқа байланысты ерекшеленетінін білдіреді. Алайда зерттеу тәрбиенің тиімділігі баланың ұл не қыз болуына ғана емес, ең алдымен ата-аналардың өзара қатынасының сапасына тәуелді екенін дәлелдеді.

Яғни эмоциялық қолдау, өзара сыйластық және бірізділік бар отбасында ұл да, қыз да өзін қауіпсіз сезінеді. Керісінше, қақтығыс, тұрақсыз талап және салқындық басым ортада тәрбиелік қиындықтар күшейеді. Осы тұрғыдан алғанда, эмоциялық қабылдау, өзара түсіністік, бірізді талап қою және артық бақылаудан бас тарту отбасы тәрбиесінің тиімділігін арттыратын негізгі шарттар ретінде көрінеді.

Зерттеу нәтижелері теориялық тұжырымдармен толық сәйкес келеді. Байланыс теориясы тұрғысынан қарағанда, ата-аналар арасындағы сыйластық пен баланың қажеттіліктеріне сезімтал жауап беру балада қауіпсіздік сезімін

қалыптастырады. Әлеуметтік үйрену теориясы бойынша бала ата-аналардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау стилін үлгі ретінде қабылдайды. Ал отбасы жүйелері теориясы тәрбиелік ұстанымдағы тұрақтылық пен өзара келісімнің маңызын нақтылайды. Сондықтан ұл және қыз бала тәрбиесіндегі айырмашылықтарды тек жыныстық ерекшелікпен түсіндіру жеткіліксіз; бұл жерде отбасы ішілік климат, ата-аналардың өзара түсіністігі және ортақ тәрбиелік бағдар шешуші рөл атқарады.

Қазақ және қазақстандық зерттеулер де осы қорытындыны қуаттайды. Ұлттық тәрбие тәжірибесінде ұл балаға жауапкершілік, қорғаушы болу, сөзінде тұру сияқты қасиеттер, ал қыз балаға ізеттілік, сыпайылық, ұқыптылық, өзін қадірлеу секілді қасиеттер дарытылған. Бірақ қазіргі психология бұл қасиеттерді қатаң стереотипке айналдырмай, баланың тұлғалық ерекшелігі мен эмоциялық қажеттілігін ескере отырып дамыту қажет екенін көрсетеді. Осыған сәйкес, тиімді тәрбие ұлға да, қызға да ортақ базалық сапаларды – қауіпсіздік сезімін, өзіндік құндылықты, жауапкершілікті, эмпатияны және моральдық таңдауды қалыптастыруға бағытталуы керек.

Сонымен, отбасындағы ата-аналардың өзара қарым-қатынасы ұл және қыз бала тәрбиесінің сапасына тікелей ықпал ететін маңызды психологиялық фактор болып табылады. Жалпы зерттеулерге және теориялық негіздемелерге сүйене отырып келесі қорытынды жасауға болады: ата-аналардың өзара сыйластығы, эмоциялық қолдауы, бірізді талап қоюы және түсіністігі бала дамуының қолайлы алғышартын құрайды. Ал қақтығыс, талаптардың сәйкессіздігі, артық бақылау, суық қатынас және тәрбиелік тұрақсыздық баланың эмоциялық жағдайына, мінез-құлқына және өзіндік бағасына кері әсер етеді.

Эмпирикалық зерттеу нәтижелері ата-аналармен қарым-қатынастың көпшілік жағдайда орта деңгейде екенін, бірақ жынысқа байланысты тәрбиелік реңктердің сақталатынын көрсетті: қыз балаларға эмоциялық жақындық пен қамқорлық көбірек байқалса, ұл балаларға талап қою, бақылау және қатандық басымырақ көрінеді. Дегенмен тәрбиенің тиімділігі бұл айырмашылықтардың өзінен емес, ата-аналардың өзара қатынасының сапасынан туындайды. Сондықтан ұл және қыз бала тәрбиесін үйлесімді ұйымдастырудың басты шарты – отбасы ішіндегі эмоциялық тұрақтылық, өзара құрмет және ортақ тәрбиелік ұстаным қалыптастыру болып табылады.

Осылайша, мақала тақырыбы отбасы психологиясының теориялық және қолданбалы маңызы зор өзекті мәселелерінің бірі екенін дәлелдейді. Зерттеу міндеттері негізінен орындалған, ал алынған нәтижелер отбасындағы ата-аналық қатынасты үйлестіру және ұл мен қыз бала тәрбиесін оңтайландыруға бағытталған практикалық жұмыстар үшін негіз бола алады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігінің Ұлттық статистика бюросы. 2024 жылы некелесу мен ажырасу көрсеткіші. 2025. - <https://stat.gov.kz/news/2024-zhyly-nekelesu-men-azhyrasu-k-rsetkishi/>
2. Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігінің Ұлттық

- статистика бюросы. Child Discipline. Kazakhstan 2024. - <https://stat.gov.kz/upload/medialibrary/55f/dawu74ghm202thfd752zge7xg4okipj0/Child%20discipline.pdf>
3. Адлер А. Understanding Human Nature. - New York: Greenberg, 1927.
 4. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. - Москва: Академический проект, 2004.
 5. Бандура А. Social Learning Theory. - Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1977.
 6. Бронфенбреннер У. Ecological Models of Human Development // International Encyclopedia of Education. - Oxford: Elsevier, 1994.
 7. Эриксон Э. Детство и общество. - СПб.: Летний сад, 2000.
 8. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - Москва: Педагогика-Пресс, 1997.
 9. Колберг Л. Психология нравственного развития. - Москва: Академия, 2002.
 10. Аймауытұлы Ж. Тәрбиеге жетекші. - Орынбор: Қазақстан мемлекет баспасы, 1924. - <https://kazneb.kz/kk/catalogue/view/1516980>
 11. Жұмабаев М. Педагогика. - Ташкент: Түркістан мемлекет баспасы, 1923. - <https://kazneb.kz/ru/catalogue/view/1667044>
 12. Тәжібаев Т. Жалпы психология: оқу құралы. - Алматы: Қазақ университеті, 1993.
 13. Жарықбаев Қ. Қазақ тәлім-тәрбиесі: оқу құралы. - Алматы: Санат, 1995.
 14. Иргебаева Н.М., Жағыпар А.Т. Психология родительских и детских отношений // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2021. - Т. 63. - № 2.
 15. Жансерикова Д.А., Сланбекова Г.К. Әлеуметтік қызметкерлердің бала-ата-ана қатынастары ерекшеліктері // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы. - 2020. - № 1(62).
 16. Сүлейменова Г., Айкинбаева Г., Кулжабаева Л., Джумагулова Г. Психологические особенности перцептивных отношений родителей и детьми в семье // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2025. - Т. 83. - № 2. - С. 316-328.
 17. Курмашова А. Особенности отношения между матерью и сыном // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2022. - Т. 70. - № 1.
 18. Марковская И.М. Новый опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми // Методы психологии: материалы II Всероссийской научной конференции. - Ростов-на-Дону: Российское психологическое общество, 1997. - Т. 3, вып. 2. - С. 169-173.
 19. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. - 4-е изд. - Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 672 с.

ОРТА ЖАСТАҒЫ ОТБАСЫЛАРДЫҢ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫНА БАЛАЛАРДЫҢ СЕПАРАЦИЯСЫНЫҢ ӘСЕРІ

Амантай А.Б.
Нұрғалиева С.М.

Қазіргі заманғы әлеуметтік-психологиялық парадигмада отбасы институтының өміршеңдігі мен функционалдық қуаты тек материалдық игіліктермен немесе сыртқы әлеуметтік қолдау тетіктерімен ғана шектелмейді. Бүгінгі таңда отбасының ішкі тұрақтылығы, ең алдымен, оның мүшелері арасындағы эмоционалдық байланыстың сапасы мен психологиялық өзара әрекеттестіктің тереңдігіне тікелей тәуелді күрделі, көпқырлы құбылыс ретінде қарастырылады. Осы контексте орта жастағы ерлі-зайыптылардың өмірлік цикліндегі ең сындарлы әрі трансформациялық кезеңдердің бірі – балалардың

сепарациялану үдерісі болып табылады. Сепарация – бұл жасөспірімнің немесе ересек баланың ата-ана қамқорлығынан біртіндеп шығып, эмоционалдық, функционалдық және құндылықтық тұрғыдан толық дербестікке ие болуының заңды даму жолы.

М. Боуэннің отбасылық жүйелер теориясына сүйенсек, бұл процесс тұлғаның дифференциациялануына, яғни өз бетінше шешім қабылдау қабілетінің қалыптасуына негіз болады. Дегенмен, бұл табиғи эволюциялық қадам көптеген отбасылық құрылымдар үшін ауыр сынаққа айналып, кейде оның тұтастығына айтарлықтай нұқсан келтіруі мүмкін. Себебі, ұзақ жылдар бойы қалыптасқан "ата-ана – бала" моделіндегі үйреншікті рөлдер мен жауапкершіліктер жүйесі түбегейлі өзгеріске ұшырайды. Орта жастағы ата-аналар үшін бұл кезең тек тұрмыстық кеңістіктің жаңаруы емес, сонымен бірге терең экзистенциалдық дағдарыстың басталуына түрткі болады. Ішкі бос кеңістіктің пайда болуы, өмірлік мақсаттардың қайта саралануы және бұрынғы жасырын эмоционалдық тәуелділіктердің ашық көрініс табуы отбасының ішкі психологиялық тепе-теңдігін шайқалтады [1; 33].

Баланың ата-анадан психологиялық тұрғыдан бөлінуі - тұлғалық кемелденудің ажырамас және міндетті сатысы. Алайда, бұл құбылыстың өту сипаты мен қарқындылығы мәдени-әлеуметтік ортаның ерекшеліктеріне байланысты әрқилы болып келеді. Мәселен, Батыс мәдениетінде (АҚШ, Еуропа елдері) сепарация процесі негізінен 18-22 жас аралығында аяқталып, жеке тұру - әлеуметтік норма ретінде берік бекітілген. Ал посткеңестік кеңістікте, оның ішінде Қазақстан қоғамында да баланың ата-анамен ұзақ уақыт бір шаңырақ астында қалуы дәстүрлі құндылықтардың бірі ретінде сақталып отыр. Э. Эриксонның тұлғалық даму кезеңдеріне сәйкес, бұл жағдай дербестіктің кешеуілдеуіне немесе ата-ананың баланы өз өмірінің негізгі тірегі ретінде ғана қабылдап, оны жібергісі келмеуіне алып келуі мүмкін.

Психологиялық лексиконда мұндай жағдайды жиі "эмоционалдық симбиоз" немесе "бірігіп кеткен жүйе" деп сипаттайды. Мұндай отбасылық конфигурацияда жеке шекаралар бұлыңғыр болады да, баланың тәуелсіздікке ұмтылысы ата-ана тарапынан "сатқындық" немесе "суықтық" ретінде қате бағаланып, соңы ашық конфликтіге немесе жасырын агрессияға ұласады. С. Хаузердің зерттеулері көрсеткендей, бұл процестің нәтижесінде ерлі-зайыптылар арасында да түсініспеушілік туындап, отбасылық бірлікке нұқсан келеді. Орта жастағы жұптар үшін бұл кезең өзара қарым-қатынастың мазмұнын қайта бағалап, некені жаңа сапада құруды талап ететін маңызды меже болып табылады [1; 41].

Балалардың үйден кетуінен туындайтын әсерлерді түсіндіруде ғылымда "бос ұя синдромы" термині ерекше орын алады. Бұл ұғым ата-аналардың, әсіресе өмірін тек бала тәрбиесіне арнаған аналардың бастан кешетін терең эмоционалдық күйзелісін, жалғыздық пен мақсатсыздық сезімін сипаттайды. Дж. Боулбидің байлану (attachment) теориясын негізге алсақ, бұл кезеңдегі дағдарыс деңгейі ата-ана мен бала арасындағы эмоционалдық байланыстың сипатына тікелей байланысты болады. Егер ата-ана өз тұлғасын тек "тәрбиеші"

рөлі арқылы ғана таныса, сепарациядан кейін оның өзін-өзі бағалауы (self-esteem) күрт төмендеп, психологиялық вакуум пайда болады.

Осы ішкі бостық депрессиялық белгілерге, шектен тыс мазасыздыққа және жұбайына қатысты талаптың негізсіз күшеюіне әкелуі мүмкін. К. Юнгтың "өмірдің орта кезеңі" туралы іліміне сүйенсек, бұл уақытта ерлі-зайыптылардың бұрынғы "ата-ана" рөлінен қайтадан "ер мен әйел" рөліне ауысуы өте күрделі процесс. Егер бұрын жұбайларды тек баланың оқуы немесе болашағы сияқты ортақ мәселелер ғана байланыстырып келсе, енді ортақ тақырыптардың азаюынан эмоционалдық алшақтық айқын сезіле бастайды. Нәтижесінде, көптеген орта жастағы жұптар өз қарым-қатынастарының ішкі әлсіздігін мойындап, бұл кезең ажырасуға алып келетін дағдарыстарға ұласуы ықтимал [2; 18].

Бұл ғылыми ізденіс аясында "орта жастағы отбасы" деген ұғымды ерлі-зайыптылардың бірлескен некелік ғұмырының 10-15 жылдық кезеңін қамтитын уақыт аралығы ретінде қарастыру ұсынылады. Аталған уақыт межесі отбасылық өміршендік циклінің ерекше әрі маңызды сатысы болып табылады. Олай дейтін себебіміз, дәл осы аралықта ерлі-зайыптылар тек бала тәрбиелеуші ата-ана ретінде ғана емес, сонымен бірге бір-біріне рухани және сезімдік тұрғыдан демеу болатын серіктестер ретінде де тұрақты қалыпқа енеді. Дәл осы кезеңде отбасы мүшелері арасындағы қарым-қатынастар жүйесі айтарлықтай беріктенетінін М. Боуэн секілді ғалымдардың жүйелік теориялары да растайды. Сонымен қатар, бұл кезеңде балалардың есеюі, яғни жасөспірімдік шақтан ерте ересектік кезеңге өтуіне байланысты олардың өз бетінше дербес өмір сүруге ұмтылу үдерісі (сепарация) күшейе бастайды. Осылайша, баланың ата-анадан іштей және сырттай бөліну құбылысы 10-15 жылдық некелік тәжірибесі бар отбасылардың ішкі құрылымдық тұтастығына тікелей әсерін тигізеді. Бұл кезеңдегі ерлі-зайыптылардың өзара байланысы көбінесе "ортақ мақсатқа жұмылдырылған тұтас жүйе" ретінде қызмет ететіндіктен, баланың үйден кетуі сол жүйенің ішкі тепе-теңдігін түбегейлі өзгеріске ұшыратады. Нәтижесінде, осы уақытқа дейін тек баланың мүддесі мен ортақ мақсаттар жолында біріккен жұбайлар ендігі кезекте өздерінің жеке-дара өмірлік ұстанымдары мен мағыналарын қайтадан зерделеу қажеттілігімен бетпе-бет келеді [2; 21].

Некелескеніне 10 жылдан 15 жылға дейінгі уақыт өткен отбасылар үшін баланың дербестенуінің психологиялық әсері өте ерекше сипатқа ие. Бұл кезеңде ата-аналардың жас мөлшері негізінен 30 бен 45 жас аралығын қамтиды. Бұл шақта тұлға ретінде және әлеуметтік мәртебе тұрғысынан тұрақтанғанымен, олардың сезімдік әлемі әлі де баланың мүддесіне, оның өмірлік қажеттіліктеріне тығыз байланысты болуы мүмкін. Осындай жағдайларда баланың өз алдына отау тігуі немесе бөлек шығуы жай ғана әлеуметтік құбылыс емес, отбасының бүкіл ішкі эмоционалдық архитектоникасын қайта құруға мәжбүрлейтін негізгі факторға айналады. Ғылыми зерттеулердің нәтижелері көрсеткендей, бұл кезеңде ата-аналардың бір тобы бала кеткеннен кейін пайда болған "бос уақытты" оң сипатта қабылдап, өздерінің жеке дамуы мен кәсіби өсуіне бағыттаса, ал екінші топтағылар,

керісінше, терең жалғыздық сезімін бастан кешіріп, ішкі үрей мен мазасыздыққа бой алдырады. Бұл психологиялық алшақтық ерлі-зайыптылар арасында түсініспеушілік тудыруы ықтимал, өйткені әр тарап бұл өзгерісті өзінше қабылдайды. Мәселен, егер жұбайлардың бірі баланың дербестігін табиғи заңдылық деп түсінсе, екіншісі мұны отбасының іргесі сөгілуі немесе байланыстың үзілуі ретінде бағалап, іштей қарсылық танытуы мүмкін. Осылайша, бір ғана оқиға екі түрлі психологиялық жауап тудырып, некелік тұрақтылыққа нұқсан келтіретін жасырын кикілжіңдердің көзіне айналады [3; 52].

Бұған қоса, 10-15 жылдық тәжірибесі бар отбасыларда қалыптасып үлгерген "бірлескен өмір сүру үлгісі" балалардың дербестену кезеңінде айтарлықтай бұзылады. Бұл қалыптасқан үлгі көбінесе күнделікті үй шаруасы, бала тәрбиелеу және өзара жауапкершіліктерге негізделген болатын. Бала өзінің ата-аналық ұясынан бөлінгеннен кейін, ата-ананың үйреншікті күн тәртібі мен рөлдік міндеттері түбегейлі өзгеріп, оған психологиялық тұрғыдан бейімделу үдерісі ұзақ уақытты талап етеді. Осы сындарлы шақта ерлі-зайыптылардың арасындағы "ортақ әңгіме тақырыптарының азаюы" байқалып, олардың қарым-қатынасы тек ресми сипатқа ие болуы мүмкін. Егер ерлі-зайыптылар арасында бұрыннан жинақталып қалған, шешімін таппаған эмоциялық мәселелер болса, олар дәл осы кезеңде қайта жаңғырып, ашық қақтығыстарға ұласуы ықтимал. Бұл құбылыс отбасының ішкі бірлігін әлсіретіп қана қоймай, сезімдік суынуға, тіпті некенің дағдарысқа ұшырауына әкеп соқтыруы мүмкін. Сондықтан бұл процесті тек баланың жеке жетістігі емес, тұтас отбасылық жүйенің қайта құрылымдануы ретінде зерделеген жөн [4; 31].

Аталған құбылысты нақты өмірлік жағдайлармен және ғылыми пайымдаулармен ұштастыра отырып талдасақ, дербестену үдерісінің орта жастағы отбасыларға әсері тек сезімдік деңгейде ғана емес, сонымен бірге мінез-құлықтық өзгерістер арқылы да айқын көрінеді. Мәселен, отбасылық психология саласындағы М. МакГолдрик пен Э. Картердің зерттеулерінде балалар үйден кеткеннен кейін ата-аналардың күнделікті тіршілік құрылымы 60-70 пайызға дейін өзгеріске ұшырайтыны дәлелденген. Бұрынғы уақыттың негізгі бөлігі баланың мүддесіне жұмсалса, ендігі кезде бос кеңістік пайда болады, ал сол бостықты толтырудың тиімді жолдары бірден қалыптаса қоймайды. Мұндай жағдайда кейбір ата-аналар жаңа қызығушылықтар (хобби), әлеуметтік белсенділік немесе кәсіби деңгейді көтеру арқылы өздерінің ішкі тепе-теңдігін сақтап қалса, кейбір отбасыларда, керісінше, өмірге деген құлшыныстың төмендеуі мен тұйықталу байқалады. Мұндай айырмашылықтар отбасының болашағын екі арнаға бұруы мүмкін: бірі - жаңа сапалы дамуға жол ашса, екіншісі - тоқырауға алып келеді [1; 48].

Сонымен қатар, дербестену үдерісінің салдары ерлі-зайыптылардың тілдесу мәнерінің өзгеруінен де байқалады. Егер бұған дейін негізгі сөйлесу тақырыбы баланың тәрбиесі мен оқуы болса, бала кеткеннен кейін өзара пікір алмасу жиілігі сиреп, тек күнделікті тұрмыстық деңгеймен шектеліп қалады. Психологиялық бақылаулар нәтижесінде мұндай жағдайларда "эмоциялық

сұхбаттың азаюы" құбылысы тіркеледі. Мысалы, кейбір отбасылық жұптар бір шаңырақ астында тұрса да, олардың өзара тілдесу уақыты тәулігіне 10-15 минуттан аспайтыны анықталған. Бұл жағдай уақыт өте келе "қатарлас өмір сүру" үлгісіне ұласады, яғни екі адам бір кеңістікте болғанымен, олардың ішкі әлемдері мен рухани байланыстары бір-бірінен алшақтай береді. Мұндай жағдай ұзаққа созылса, некелік қанағаттану деңгейі төмендеп, эмоционалдық байланыс біржола үзілуі мүмкін [2; 37].

Тәжірибелік мысал ретінде Қазақстандағы қалалық отбасыларға жүргізілген шағын бақылауларды келтіруге болады. 10-15 жылдық некелік өмірі бар ата-аналардың бір бөлігінде бала жоғары оқу орнына түсіп немесе басқа өңірге кеткеннен кейін алғашқы жарты жылда ұйқысыздық, негізсіз мазасыздық және баланы үнемі бақылап отыру қажеттілігі секілді күйзеліс нышандары байқалған. Кейбір ата-аналар баламен күніне бірнеше мәрте хабарласып, оның әрбір қадамын қадағалауға тырысқан, бұл ғылымда "психологиялық бақылауға тәуелділік" деп аталады. Ал екінші топтағы ата-аналар, керісінше, осы босаған уақытты өзара қарым-қатынасты нығайтуға пайдаланып, бірге саяхаттау немесе жаңа орта қалыптастыру арқылы жағдайға тез бейімделген. Бұл деректер дербестену үдерісінің отбасы тұрақтылығына тигізетін әсері әрқилы екенін және ол тұлғаның ішкі ресурстарына тікелей байланысты екенін айғақтайды [3; 28].

Дербестену үдерісінің тағы бір маңызды қыры - ата-ананың өмірлік мағыналық құрылымының трансформациялануы. Э. Эриксонның тұлғалық даму кезеңдеріне сәйкес, орта жас кезеңінде адам "өнімділік пен тоқырау" арасындағы таңдау алдында тұрады. Баланың үйден кетуі осы ішкі таңдауды шиеленістіріп, "менің бұдан былайғы өмірімнің мәні неде?" деген экзистенциалды (болмыстық) сұрақтардың туындауына түрткі болады. Егер тұлға бұл өтпелі кезеңде өзіне жаңа өмірлік мақсаттар таба алмаса, пайда болған ішкі рухани бостық терең торығуға әкелуі ықтимал. Ал өмірлік мағына қайта жаңғырған жағдайда, тұлғаның жаңа сапалық өсуі байқалады. Демек, дербестену үдерісі тек отбасы құрылымын ғана емес, сонымен бірге жеке тұлғаның ішкі уәждемелік жүйесін де қайта реттейтін шешуші фактор болып табылады [4; 19].

Түйіндей келгенде, 10-15 жылдық некелік тәжірибесі бар отбасылар үшін балалардың дербестенуі - бұл жай ғана оқиға емес, ол бірнеше деңгейде (мінез-құлықтық, сезімдік, тілдесулік және болмыстық) жүретін күрделі әрі терең өзгерістер үдерісі. Егер отбасы мүшелері бұл өзгерістерді табиғи даму сатысы ретінде саналы түрде қабылдап, жаңа әлеуметтік рөлдерге бейімделе алса, онда бұл үдеріс отбасы тұрақтылығын бұзбай, керісінше оны жаңа сапалық биікке көтереді. Ал бейімделу қабілеті төмен болған жағдайда, бұл құбылыс отбасының ішкі байланыстарын әлсіретіп, ұзақ мерзімді психологиялық алшақтыққа әкелуі мүмкін [5; 46].

Әдебиеттер:

1. Мұсабекова Г.Т., Құсайынова А.Ә. Қазіргі отбасылардағы балалар мен ата-аналар арасындағы психологиялық сепарация мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы.

"Психология" сериясы. - 2021. - № 2 (67). - Б. 115-122.

2. Ерментаева А.Р. Тұлғаның дербестенуі мен сепарациялануының этникалық ерекшеліктері // Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы. Психология сериясы. - 2020. - №1. - Б. 45-53.

3. Сейітнұр Ж.С. Орта жастағы ерлі-зайыптылардың отбасылық қарым-қатынастарындағы қанағаттанушылық деңгейі және оның факторлары // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. - 2019. - 163 б.

4. Айдосова Ж.К. Жастардың ата-анадан психологиялық сепарациясы: теориялық және эмпирикалық талдау // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және социология сериясы. 2018. - 165 б.

5. Тоқсанова А.К. Орта жастағы адамдардың отбасылық дағдарыстарға психологиялық бейімделуі // Психология және педагогика ғылымдарының өзекті мәселелері. - 2022. -295.б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ОТНОШЕНИЙ С ЛИЧНОСТЬЮ, ОБЛАДАЮЩЕЙ НАРЦИССИЧЕСКИМИ ЧЕРТАМИ

Володина Е.О.
Капашева Г.А.

В настоящее время проблема нарциссических черт личности активно изучается в психологической науке. Современное общество, ориентированное на личные достижения, успех и демонстрацию результатов, во многом способствует усилению нарциссических проявлений в межличностных отношениях. В связи с этим становится важным рассматривать особенности взаимодействия с людьми, обладающими выраженными нарциссическими чертами.

Нарциссизм рассматривается в психологии как сложное личностное образование, включающее потребность в признании, неустойчивую самооценку и трудности в проявлении эмпатии [1, 2]. По мнению О.Ф. Кернберга, для таких личностей характерны резкие переходы от идеализации к обесцениванию, а также сложности в построении стабильных и глубоких отношений [1]. Х.Кохут, в свою очередь, связывал формирование нарциссических черт с дефицитом эмпатического отклика в раннем опыте, что делает личность более уязвимой [2].

Современные исследования (J. Miller, A. Pincus, I. Weinberg) показывают, что нарциссизм может проявляться не только как клиническое расстройство, но и как выраженная личностная характеристика, влияющая на поведение в отношениях [3,4,5]. При этом внешняя уверенность и демонстрация успешности нередко сочетаются с внутренней нестабильностью и зависимостью от оценки окружающих [4, 5]. Можно отметить, что данное сочетание делает взаимодействие с такими людьми достаточно сложным. Исследования J. Miller и A. Pincus показывают, что важно различать грандиозный и уязвимый нарциссизм, так как последний чаще связан с тревожностью, чувствительностью к критике и внутренними переживаниями собственной недостаточности [3, 4].

Взаимодействие с человеком, обладающим нарциссическими чертами, часто носит противоречивый характер. На начальном этапе такие отношения могут восприниматься как эмоционально насыщенные: партнёр получает внимание, поддержку и ощущение собственной значимости. Однако со временем поведение может изменяться - появляется обесценивание, эмоциональная дистанция и игнорирование потребностей другого человека. Можно отметить, что в подобных отношениях акцент чаще смещен на потребности партнера с нарциссическими чертами, что делает отношения неравными [3, 6].

Зарубежные исследования (W. Campbell, D. Kealy) показывают, что нарциссизм связан с трудностями в поддержании стабильных и взаимных отношений [6, 7]. Такие личности могут проявлять низкий уровень эмпатии, склонность к контролю и использовать манипулятивные стратегии поведения, что постепенно ухудшает качество взаимоотношений. На практике это приводит к тому, что партнер оказывается в позиции постоянной адаптации, стараясь соответствовать ожиданиям партнера и избегать конфликт.

Одним из наиболее заметных последствий подобных отношений становится снижение самооценки. Постоянное обесценивание или игнорирование может приводить к тому, что человек начинает сомневаться в себе, своих чувствах и восприятии происходящего. Со временем это может сопровождаться ростом тревожности и внутреннего напряжения [8, 9].

Кроме того, нередко формируется эмоциональная зависимость. Чередование периодов близости и дистанции усиливает привязанность и затрудняет прекращение отношений, даже если они причиняют психологический дискомфорт [10]. Человек всё больше ориентируется на партнёра, постепенно теряя ощущение собственной автономии.

Если человек долго находится в таких отношениях - это может привести к психологическому истощению. Постоянное напряжение, необходимость контролировать свое поведение и адаптироваться к изменяющимся реакциям партнёра приводят к накоплению эмоциональной усталости. В результате может снижаться уровень субъективного благополучия, появляться ощущение опустошённости и утраты интереса к собственной жизни [8, 9, 10].

Отдельного внимания заслуживает влияние подобных отношений на восприятие человеком самого себя. В условиях постоянного обесценивания человек может сомневаться в собственных оценках, чувствах и переживаниях. Постепенно начинает все чаще ориентироваться на мнение партнёра, что приводит к утрате внутренней опоры и снижению способности к самостоятельному принятию решений. Данное состояние может сопровождаться внутренними противоречиями и ощущением внутренней неустойчивости [8].

Также важно отметить, что такой опыт подобных отношений может влиять на будущие межличностные отношения. У человека может формироваться недоверие, повышенная осторожность или, наоборот, склонность к повторному попаданию в деструктивные сценарии. Это связано с закреплением

определенных моделей поведения и эмоциональных реакций, которые переносятся на новые отношения. В связи с этим важным направлением психологической помощи является не только восстановление текущего состояния человека, но и работа с его прошлым опытом [9, 10].

Практическая значимость проведенного теоретического анализа заключается в возможности его использования в психологическом консультировании. Понимание особенностей подобных взаимоотношений позволяет консультанту своевременно выявлять деструктивные паттерны, помогать клиенту выстраивать личные границы, восстанавливать самооценку и снижать уровень эмоциональной зависимости. Важно также развивать у человека навыки самоподдержки и осознанности, что способствует повышению психологического благополучия и снижает риск повторного вовлечения в деструктивные отношения [8, 9, 10].

Литература:

1. Кернберг О.Ф. Пограничные состояния и патологический нарциссизм личности. - М.: Класс, 2000. - 544 с.
2. Кохут Х. Анализ самости: систематический подход к лечению нарциссических нарушений личности. - М.: Когито-Центр, 2003. - 308 с.
3. Pincus A.L., Lukowitsky M. R. Pathological narcissism and narcissistic personality disorder // Annual Review of Clinical Psychology. - 2010. - Vol. 6. - P. 421-446.
4. Miller J.D., Widiger T.A. The two faces of narcissism: Grandiose and vulnerable narcissism // Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment. - 2011. - Vol. 2(3).
5. Weinberg I. Narcissistic personality disorder: recent advances in diagnosis and treatment // Current Psychiatry Reports. - 2022. - Vol. 24(5).
6. Campbell W.K., Foster C.A. Narcissism and commitment in romantic relationships // Journal of Personality. - 2002. - Vol. 70(4).
7. Kealy D., Ogrodniczuk J.S. Interpersonal problems associated with narcissism // Journal of Psychiatric Practice. - 2011 - Vol. 17(2).
8. Белинская Е.П. Идентичность личности в условиях социальных изменений // Психологические исследования. - 2024. - Т. 17. - № 1. - С. 12-25.
9. Крюкова Т.Л. Копинг-стратегии и психологическое благополучие личности // Психология и право. - 2023. - № 3. - С. 94-105.
10. Oliver C.J. Narcissism and intimate partner violence: a systematic review // Trauma, Violence & Abuse. - 2024. - Vol. 25(1).

МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКАЯ ТРАНСМИССИЯ ВИКТИМНЫХ УСТАНОВОК В ДИАДЕ "МАТЬ–ДОЧЬ": ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Демеугалиева К.С
Власов Д.И.
Гуцалова А.П.
Алимбаева Р.Т.

Проблема бытового насилия рассматривается не только как юридическая или социальная, но и как психологическая. Исследования показывают, что

повторяемость насильственных отношений может быть связана не только с поведением агрессора, но и с особенностями личности жертвы, включая склонность к виктимному поведению. Актуальность исследования виктимного поведения в контексте бытового насилия обусловлена высокой распространённостью данного явления и его серьёзными социальными последствиями. По данным правоохранительных органов, в полицию Казахстана ежегодно поступает более 100 тысяч обращений, связанных с бытовым насилием [1].

В научной литературе выделяются различные формы бытового насилия: физическое, психологическое, сексуальное и экономическое. Несмотря на различия в формах проявления, все они объединяются стремлением одного партнёра установить контроль и доминирование над другим [2]. Особенность бытового насилия заключается в его высокой латентности: многие случаи остаются скрытыми из-за страха, социальной зависимости или культурных факторов, что способствует воспроизводству деструктивных паттернов отношений на протяжении поколений.

Для общества проблема бытового насилия имеет долгосрочные последствия. Насильственные модели взаимодействия могут воспроизводиться в следующих поколениях, формируя устойчивые сценарии межличностных отношений. Это делает изучение межпоколенческой передачи виктимных установок - особенно в диаде "мать-дочь" - особенно значимым для понимания механизмов воспроизводства насилия.

Целью данной работы является теоретический и эмпирический анализ связи между виктимным поведением матерей и виктимными установками их биологических дочерей.

Предмет исследования - связь между выраженностью виктимного поведения матери и виктимными установками её биологической дочери.

Объект исследования - виктимное поведение личности.

Гипотеза 1 (основная): уровень виктимных установок матерей и их биологических дочерей статистически сопоставим, что отражает межпоколенческую трансмиссию виктимных паттернов в диаде "мать-дочь".

Гипотеза 2: показатели реализованной виктимности у матерей достоверно выше, чем у дочерей, в связи с большим жизненным стажем виктимного опыта.

Гипотеза 3: между показателями виктимных установок матери и дочери в биологических диадах существует положительная корреляционная связь.

Виктимное поведение (О.О. Андронникова) - предрасположенность личности становиться жертвой насилия [3]. Согласно теории социального научения А. Бандуры [4], ребёнок усваивает модели поведения через наблюдение. Виктимное поведение матери повышает вероятность его воспроизведения дочерью. Концепция жизненного сценария Э. Берна дополняет: сценарные послания, усвоенные в детстве, определяют повторяющиеся паттерны взаимодействия.

Казахстанские исследователи (Джансараева и др. [5]; Мусабекова и др. [6]) подчёркивают, что внутрисемейное насилие связано с культурными

установками и семейными отношениями. Таким образом, семейная система, особенно диада "мать-дочь", является первичной средой формирования и трансмиссии виктимных установок.

Выборку составили 18 женщин, проживающих в Республике Казахстан. Все участницы были объединены в 7 биологических диад "мать-дочь", что определило диадическую логику всего исследования: данные анализировались не только на уровне отдельных групп, но и в рамках конкретных пар, связанных отношениями прямого родства.

Группа "дочери" включала 11 участниц в возрасте от 17 до 25 лет ($M = 20,1$ года), группа "матери" - 7 участниц в возрасте от 38 до 60 лет ($M = 49,6$ года). Разрыв в объеме групп обусловлен тем, что часть дочерей не имела возможности привлечь мать к участию в исследовании, в связи с чем итоговое число полных диад составило 7. Участие носило добровольный и анонимный характер; сбор данных осуществлялся в электронном формате на платформе Google Forms.

Критерием включения в выборку для обеих групп служило наличие опыта значимых межличностных отношений, позволяющего рассматривать виктимные установки в реальном поведенческом контексте. Помимо основной психодиагностической методики, анкета включала блок социодемографических вопросов (возраст, семейное положение, опыт отношений).

Инструментарий. Методика "Склонность к виктимному поведению личности" (О.О. Андронникова, 2005) [3]. 86 утверждений, 7 шкал: социальная желательность (коррекционная), агрессивное поведение, саморазрушающее поведение, гиперсоциальность, зависимость, некритичность, реализованная виктимность.

Статистика. U-критерий Манна-Уитни (сравнение групп), коэффициент ранговой корреляции Спирмена (связи внутри диад), критерий Вилкоксона (направленность сдвигов). Критические значения по Е.В. Сидоренко [7].

Результаты исследования

Виктимные установки группы "дочери"

Наиболее высокие средние показатели в группе "дочери" зафиксированы по шкале "Агрессивное поведение" ($M = 8,4$; 55,8% от максимума) и по шкале "Саморазрушающее поведение" ($M = 7,2$; 51,3%). Показатель "Гиперсоциальность" занимает третью позицию ($M = 7,0$; 58,3% от максимума). Относительно менее выражены склонность к зависимому поведению ($M = 6,1$) и некритичность ($M = 4,9$).

Обращает на себя внимание внутригрупповая неоднородность. Д4 (23 года) демонстрирует максимальные показатели по шкалам "Агрессивность" (11 баллов), "Зависимость" (11 баллов) и "Реализованная виктимность" (10 баллов). Д3 (18 лет) показывает наивысший балл по социальной желательности (11). Д8 (19 лет), напротив, демонстрирует низкие показатели по шкалам "Зависимость" (1 балл) и "Некритичность" (2 балла).

Виктимные установки группы "матери"

В группе "матери" наиболее выраженными оказались шкалы "Агрессивное

поведение" ($M = 6,9$) и "Саморазрушающее поведение" ($M = 7,0$). Особо выделяется шкала "Реализованная виктимность" ($M = 6,6$; 47,1% от максимума), отражающая уже реализованный опыт виктимизации. Показатель социальной желательности у матерей в среднем ниже ($M = 5,7$), чем у дочерей ($M = 8,1$).

Сравнительный анализ биологических диад "мать–дочь"

Центральным элементом эмпирической части является анализ сходств и различий в виктимных профилях 7 биологических диад "мать–дочь".

Диада 1 ($D1 + M1$) демонстрирует наиболее явную тенденцию к межпоколенческой трансмиссии виктимности. Мать имеет высокую реализованную виктимность (11 баллов) и выраженную зависимость (10 баллов). Дочь демонстрирует сходный, хотя и менее выраженный паттерн.

Диада 3 ($D3 + M3$) характеризуется наибольшим сходством профилей: агрессивность у обеих составляет по 9 баллов, саморазрушение - 8 и 9 баллов соответственно. Совпадение показателей реализованной виктимности (7 и 8 баллов) указывает на высокую вероятность межпоколенческой передачи сценарных установок.

Диада 4 ($D4 + M4$) демонстрирует превышение показателей дочери над материнскими практически по всем шкалам, особенно по зависимости (11 против 6 баллов) и реализованной виктимности (10 против 6 баллов). Это может свидетельствовать об усилении виктимных сценариев в следующем поколении.

Диада 2 ($D2 + M2$) представляет инвертированный паттерн: дочь показывает высокую агрессивность (11 баллов), тогда как мать имеет низкие показатели. Это может отражать компенсаторную реакцию на дефицит защитного поведения в материнской модели.

Статистический анализ: U-критерий Манна–Уитни

Для проверки гипотезы 1 (о сопоставимости уровней виктимных установок в двух группах) применялся U-критерий Манна–Уитни. Нулевая гипотеза: уровни виктимных установок в группах "дочери" и "матери" не различаются. Критические значения: $U_{кр}(0,05) = 25$; $U_{кр}(0,01) = 16$ ($n_1=11$, $n_2=7$) (табл. 1).

Таблица 1. Результаты сравнительного анализа групп по U-критерию Манна–Уитни

Шкала методики	М дочери (n=11)	М матери (n=7)	U эмп	U кр(0,05)=25	Уровень значимости
Социальная желательность	8,09	5,71	16	25	$p \leq 0,01$ **
Агрессивное поведение	8,36	6,86	32	25	$p > 0,05$
Саморазрушающее поведение	7,18	7,00	36	25	$p > 0,05$
Гиперсоциальность	7,00	6,00	32	25	$p > 0,05$
Зависимость	6,09	5,43	32	25	$p > 0,05$

Шкала методики	М дочери (n=11)	М матери (n=7)	U эмп	U кр(0,05)=25	Уровень значимости
Некритичность	4,91	4,71	35	25	$p > 0,05$
Реализованная виктимность	5,82	6,57	30	25	$p > 0,05$

Примечание: ** - $p \leq 0,01$; н.з. - различие статистически незначимо.

Статистически значимое различие выявлено только по шкале "Социальная желательность" ($U_{\text{эмп}} = 16$, $p \leq 0,01$): дочери демонстрируют достоверно более высокие показатели ($M = 8,09$) по сравнению с матерями ($M = 5,71$). По всем содержательным шкалам виктимности значимых различий не обнаружено ($p > 0,05$). Это подтверждает гипотезу 1.

Корреляционный анализ по критерию Спирмена

Для проверки гипотезы 3 (о наличии связи между показателями матери и дочери внутри диад) применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена ($n=7$ диад). Критические значения: $r_s \text{ кр}(0,05) = 0,714$; $r_s \text{ кр}(0,01) = 0,893$.

Статистически значимых корреляций между показателями дочерей и матерей ни по одной из шкал не выявлено ($p > 0,05$). Значения r_s варьируют от $-0,227$ до $0,220$. Гипотеза 3 в данной пилотажной выборке не подтверждена, что объясняется прежде всего ограничениями выборки: при $n = 7$ диад достичь значимого уровня корреляции статистически крайне затруднительно.

Анализ внутридиадных сдвигов: критерий Вилкоксона

Для проверки гипотезы 2 и анализа направленности внутридиадных сдвигов применялся критерий Вилкоксона (T) для связанных выборок. Критические значения для $n=7$: $T \text{ кр}(0,05) = 2$; $T \text{ кр}(0,01) = 0$.

Статистически значимый сдвиг подтверждён по шкале "Социальная желательность" ($T_{\text{эмп}} = 0$, $p \leq 0,05$). По шкале "Реализованная виктимность" направление сдвига обратное: у матерей реализованный виктимный опыт выше ($T_{\text{эмп}} = 14,0$), что частично подтверждает гипотезу 2. Данный результат согласуется с концепцией Э. Берна о поэтапном разворачивании жизненного сценария.

Совокупность полученных данных позволяет интерпретировать результаты в рамках гипотезы о межпоколенческой трансмиссии виктимных паттернов. Отсутствие статистически значимых различий по содержательным шкалам виктимности между биологическими матерями и дочерьми является не опровержением, а косвенным подтверждением гипотезы 1: если виктимные установки передаются от матери к дочери, уровни этих установок в двух группах должны быть схожи - что и наблюдается.

Единственное значимое различие - по шкале социальной желательности - объясняется возрастными особенностями и нормативным давлением: молодые женщины в большей степени склонны к социально одобряемой самопрезентации. Это необходимо учитывать при интерпретации данных дочерей: их показатели по содержательным шкалам виктимности могут быть несколько занижены относительно реального уровня.

Анализ диадных профилей выявил несколько паттернов межпоколенческой трансмиссии. Прямая трансмиссия (диады 1, 3, 5) характеризуется сходством показателей матери и дочери по ключевым шкалам. Инвертированная реакция (диада 2) свидетельствует о компенсаторных стратегиях. Усиленная трансмиссия (диада 4) отражает ситуацию, когда дочь превосходит мать по интенсивности виктимных установок.

Данные результаты согласуются с теорией социального научения А. Бандуры [4]: наблюдение виктимных паттернов в материнском поведении создаёт условия для их усвоения дочерью. Теория привязанности Дж. Боулби [8] дополняет этот механизм: небезопасные стили привязанности повышают уязвимость к повторной виктимизации. Концепция жизненного сценария Э. Берна объясняет устойчивость этих паттернов: сценарные послания, усвоенные в детстве, воспроизводятся автоматически.

Настоящее исследование имеет ряд существенных ограничений, которые необходимо принимать во внимание при интерпретации результатов.

Во-первых, малый объём выборки ($n=7$ биологических диад) существенно ограничивает статистическую мощность анализа. Для достижения значимого уровня корреляции Спирмена требуется $r_s \geq 0,714$; репрезентативный корреляционный анализ требует не менее 15-20 диад.

Во-вторых, все участницы являются жительницами Казахстана, что ограничивает возможность обобщения результатов на другие культурные контексты. В-третьих, данные получены методом самоотчёта, что сопряжено с риском социально желательных ответов.

Перспективы исследования связаны с расширением выборки до 20-30 биологических диад, включением дополнительных методик (диагностики стилей привязанности и копинг-стратегий), а также проведением лонгитюдного исследования для оценки динамики виктимных установок в диаде на разных этапах жизненного цикла семьи.

Теоретический анализ показал, что виктимное поведение формируется под влиянием механизмов социального научения, стилей привязанности и усвоенных жизненных сценариев, и может передаваться от матери к дочери через непосредственное наблюдение, идентификацию и интернализацию материнских поведенческих паттернов.

Эмпирические результаты частично подтверждают выдвинутые гипотезы. Гипотеза 1 получила косвенное подтверждение: уровни виктимных установок у матерей и дочерей статистически сопоставимы по шести из семи шкал. Гипотеза 2 подтверждается тенденциально: у матерей показатель реализованной виктимности в среднем выше, что закономерно с учётом большего жизненного стажа. Гипотеза 3 не нашла статистического подтверждения ввиду ограниченного числа диад, однако не может считаться опровергнутой.

Научная новизна работы состоит в применении диадной методологии на материале биологических пар "мать-дочь" в казахстанском контексте. Практическая значимость заключается в том, что понимание механизмов

межпоколенческой трансмиссии виктимности открывает возможности для разработки адресных профилактических программ, ориентированных не только на жертву, но и на семейную систему в целом.

Литература:

1. Комитет по правовой статистике и специальным учётам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан. Статистика правонарушений в семейно-бытовой сфере. - Астана, 2024.
2. Heise L.L. Violence against women: an integrated, ecological framework // Violence Against Women. - 1998. - Vol. 4. - № 3. - P. 262-290. - DOI: 10.1177/1077801298004003002.
3. Андронникова О.О. Психология виктимного поведения личности. - Новосибирск: НГПУ, 2005. - 270 с.
4. Бандура А. Теория социального научения / пер. с англ. - СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.
5. Джансараева Р.Е., Дузбаева С.Б., Таубаев Б.Р., Акболатова М.Е., Тагайбек К.Т. Виктимологический аппарат исследования внутрисемейного насилия // Вестник КазНУ. Серия Юридическая (Journal of Actual Problems of Jurisprudence). - 2022. - Т. 103. - № 3. - С. 25-34.
6. Мусабекова С.К., Мхитарян К.Э., Абдикадирова Х.А. Бытовое насилие в Казахстане: медико-социальные аспекты исследования. - Караганда: КарМУ им. С.Д. Асфендиярова, 2024.
7. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. - СПб.: Речь, 2001.
8. Боулби Дж. Привязанность / пер. с англ. - М.: Гардарики, 2003. - 477 с.

ФАКТОРЫ И МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ

Кабасова А.К.
Коростелева Н.А.

Вопрос влияния интернатного воспитания на развитие личности ребенка является одним из наиболее обсуждаемых в современной психологии и педагогике. Длительное пребывание детей в учреждениях интернатного типа может оказывать значительное влияние на их эмоциональное, социальное и личностное развитие. Особенно актуальной данная проблема является в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Интернатные учреждения создавались как форма социальной защиты детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Однако многочисленные психологические исследования показывают, что институциональная форма воспитания имеет ряд ограничений, которые могут затруднять полноценное развитие личности ребенка.

Одной из основных особенностей интернатного воспитания является ограниченное количество индивидуальных контактов между ребенком и взрослым. В условиях учреждения один воспитатель вынужден взаимодействовать одновременно с большим количеством детей, что существенно снижает возможность установления устойчивых эмоциональных отношений.

По мнению М. Раттера, институциональное воспитание не может полностью заменить семейную среду, поскольку оно не обеспечивает индивидуальной эмоциональной связи между ребенком и взрослым [1; 48-52]. Исследователь отмечает, что отсутствие устойчивых отношений со значимым взрослым может приводить к нарушениям формирования привязанности и затруднять развитие личности ребенка.

Подобные выводы содержатся и в исследованиях Р. Шпица, который изучал развитие детей, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа. Он установил, что длительное пребывание ребенка в условиях эмоциональной изоляции может приводить к явлению госпитализма, характеризующемуся снижением активности ребенка, задержкой психического развития и нарушениями эмоциональной сферы [2; 90-97].

Кроме того, интернатное воспитание может оказывать влияние на формирование социальных навыков ребенка. В условиях учреждения дети часто живут по строго регламентированному распорядку дня, что ограничивает возможность самостоятельного выбора поведения и принятия решений.

По мнению Л.С. Выготского, развитие личности ребенка происходит в процессе социального взаимодействия и освоения культурного опыта общества [3; 164-170]. В условиях ограниченного индивидуального общения данный процесс может происходить менее эффективно.

Еще одной особенностью интернатного воспитания является формирование так называемой институциональной зависимости. Дети, длительное время проживающие в интернатных учреждениях, привыкают к строго организованной системе жизни, в которой большинство решений принимается взрослыми. В дальнейшем это может затруднять развитие самостоятельности и способность к принятию решений.

Исследования показывают, что дети, воспитывающиеся в интернатных учреждениях, чаще демонстрируют трудности в установлении доверительных отношений с окружающими людьми. У них могут наблюдаться повышенная тревожность, трудности формирования привязанности и проблемы поведения. По мнению А.В. Махнач, дети, пережившие опыт институционального воспитания, часто испытывают трудности в эмоциональном взаимодействии с окружающими людьми [4; 72-79]. Это связано с тем, что в условиях интернатного учреждения у ребенка может отсутствовать опыт устойчивых эмоциональных отношений со значимыми взрослыми.

В то же время современные исследования показывают, что многие негативные последствия интернатного воспитания могут быть преодолены при устройстве ребенка в благоприятную семейную среду. Приемная семья обеспечивает условия для формирования устойчивых эмоциональных связей, развития коммуникативных навыков и формирования позитивной самооценки ребенка.

По мнению И.В. Дубровиной, именно семейная среда является наиболее благоприятной для развития личности ребенка, поскольку она обеспечивает индивидуальное внимание, эмоциональную поддержку и возможность

формирования устойчивых социальных отношений [5; 211-215].

Таким образом, анализ научных исследований показывает, что длительное пребывание ребенка в учреждениях интернатного типа может оказывать негативное влияние на его эмоциональное и социальное развитие. Ограниченность индивидуального общения со взрослыми, дефицит эмоциональной поддержки и регламентированный образ жизни могут затруднять формирование личности ребенка и его социальную адаптацию.

В связи с этим в современной системе социальной защиты детей особое внимание уделяется развитию семейных форм устройства детей-сирот. Приемная семья рассматривается как наиболее благоприятная среда для полноценного развития личности ребенка и его успешной социальной интеграции (табл. 1).

Таблица 1. Сравнение условий развития детей в приемной семье и интернатном учреждении

Показатель	Приемная семья	Интернат
Эмоциональная поддержка	Высокая	Ограниченная
Индивидуальное внимание	Постоянное	Ограниченное
Формирование привязанности	Устойчивое	Затруднено
Формирование социальных навыков (компетенций)	Активное	Ограниченное
Уровень тревожности	Ниже	Выше

Социально-психологическая адаптация детей-сирот является сложным и многоуровневым процессом, который зависит от совокупности социальных, психологических и педагогических факторов. В научной литературе отмечается, что успешность адаптации ребенка определяется не только условиями его воспитания, но и особенностями личности, жизненным опытом, характером социальных взаимодействий и уровнем поддержки со стороны окружающей среды.

Исследователи подчеркивают, что дети, оставшиеся без попечения родителей, нередко имеют специфические психологические особенности, обусловленные пережитыми травматическими событиями. Потеря родителей, эмоциональная депривация, длительное пребывание в учреждениях интернатного типа могут оказывать значительное влияние на формирование личности ребенка и его способность к установлению социальных отношений.

По мнению Л.И. Божович, развитие личности ребенка происходит в системе его отношений с окружающими людьми [6; 112-118]. Именно характер этих отношений определяет формирование ценностных ориентаций, эмоциональной устойчивости и социальной активности личности. В условиях отсутствия стабильных эмоциональных связей процесс формирования личности может значительно осложняться.

Одним из наиболее значимых факторов социально-психологической адаптации является наличие эмоциональной поддержки со стороны значимых взрослых. Эмоционально благоприятная среда способствует формированию у

ребенка чувства безопасности, уверенности в себе и доверия к окружающему миру. В условиях приемной семьи ребенок получает возможность устанавливать устойчивые эмоциональные отношения, что способствует преодолению последствий эмоциональной депривации.

Исследования показывают, что формирование доверительных отношений между ребенком и приемными родителями является важнейшим условием успешной адаптации. По мнению А.А. Реана, благоприятный психологический климат в семье способствует снижению уровня тревожности ребенка и формированию позитивной самооценки [7; 254-259].

Еще одним важным фактором адаптации является стабильность семейной среды. Дети-сироты нередко имеют опыт повторных утрат и разрывов социальных связей, что может формировать у них страх повторного отказа. В связи с этим устойчивость семейных отношений и последовательность воспитательных требований играют важную роль в процессе адаптации ребенка.

По мнению А.В. Мудрика, успешность социализации личности во многом зависит от стабильности социальных институтов, в которых развивается человек [8; 98-102]. Для ребенка такими институтами являются семья, школа, образовательные учреждения и социальные службы.

Значительную роль в процессе адаптации играет возраст ребенка на момент его устройства в приемную семью. Исследования показывают, что дети младшего возраста, как правило, быстрее адаптируются к новой семейной среде. Это связано с тем, что у них еще не сформированы устойчивые негативные социальные установки и эмоциональные барьеры.

В то же время дети старшего возраста могут испытывать большие трудности в процессе адаптации. У них уже сформирован определенный жизненный опыт, который может включать негативные отношения с взрослыми и недоверие к окружающим людям.

Кроме того, важным фактором адаптации является уровень подготовки приемных родителей. Подготовка родителей в рамках школ приемных родителей позволяет сформировать у них необходимые знания о психологических особенностях детей-сирот и способах взаимодействия с ними.

По мнению И.В. Дубровиной, профессиональная подготовка родителей и специалистов играет важную роль в создании благоприятной психологической среды для развития ребенка [5; 210-214]. Подготовленные родители лучше понимают причины поведения ребенка и способны эффективнее реагировать на возникающие трудности.

Еще одним значимым фактором является система психологического сопровождения приемных семей. Психологическая поддержка позволяет своевременно выявлять трудности адаптации и оказывать помощь как ребенку, так и приемным родителям.

По мнению А.В. Махнач, комплексная система сопровождения приемных семей значительно повышает эффективность адаптации детей-сирот и способствует формированию устойчивых семейных отношений [4; 81-87].

Важную роль в процессе адаптации также играет социальная среда ребенка. Взаимодействие со сверстниками, участие в образовательной и культурной деятельности способствует развитию коммуникативных навыков и формированию социальной активности.

Таким образом, успешность социально-психологической адаптации детей-сирот зависит от совокупности различных факторов. К наиболее значимым из них относятся эмоциональная поддержка со стороны приемных родителей, стабильность семейной среды, уровень подготовки родителей, возраст ребенка и наличие системы психологического сопровождения.

Создание благоприятных условий для реализации данных факторов позволяет значительно повысить эффективность адаптации детей-сирот и способствует их успешной социальной интеграции (табл. 2).

Таблица 2. Основные факторы социально-психологической адаптации детей-сирот

Фактор	Характеристика влияния
Эмоциональная поддержка	Формирование доверия к окружающим
Стабильность семейной среды	Снижение тревожности ребенка
Возраст ребенка	Влияет на скорость адаптации
Подготовка приемных родителей	Повышение эффективности воспитания
Психологическое сопровождение	Помощь в преодолении трудностей
Социальная среда	Развитие коммуникативных навыков

Социальная среда является одним из ключевых факторов формирования личности человека и оказывает существенное влияние на процесс его социальной адаптации. В психологии и педагогике развитие личности рассматривается как результат взаимодействия индивида с окружающей социальной средой, включающей систему социальных отношений, культурных норм и институтов общества.

Социальная среда формирует условия, в которых происходит развитие личности ребенка, усвоение социальных норм и формирование моделей поведения. Именно в процессе взаимодействия с окружающими людьми ребенок приобретает опыт общения, учится регулировать свое поведение и формирует представления о себе и окружающем мире.

По мнению Л.С. Выготского, развитие психики ребенка происходит в процессе его взаимодействия с другими людьми и освоения социального опыта общества. Исследователь подчеркивал, что социальная среда играет решающую роль в формировании высших психических функций человека. Он отмечал: "через других мы становимся самими собой" [3; 147-150]. Это положение отражает идею о том, что развитие личности невозможно вне системы социальных отношений.

Схожий подход представлен в экологической теории развития личности, разработанной американским психологом У. Бронфенбреннером. Согласно данной теории, развитие человека происходит под воздействием различных уровней социальной среды [9; 23-30]. Эти уровни образуют сложную систему

взаимосвязанных факторов, которые оказывают влияние на формирование личности ребенка. Бронфенбреннер выделил несколько уровней социальной среды.

Микросистема представляет собой ближайшее окружение ребенка. К ней относятся семья, школа, друзья и другие люди, с которыми ребенок взаимодействует непосредственно. Именно на этом уровне формируются основные эмоциональные связи и модели поведения.

Мезосистема включает взаимодействие различных социальных институтов. Например, взаимодействие семьи и школы может существенно влиять на развитие личности ребенка.

Экзосистема включает социальные структуры, которые косвенно влияют на развитие ребенка. К ним относятся органы социальной защиты, система образования, медицинские учреждения и другие общественные институты.

Макросистема отражает культурные ценности общества, традиции и социальные нормы, которые определяют общие условия социализации личности.

Таким образом, развитие личности ребенка происходит под воздействием сложной системы социальных факторов, которые формируют условия его социализации.

Особое значение социальная среда приобретает для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В условиях отсутствия стабильной семейной среды именно социальные институты начинают играть ключевую роль в процессе их социализации и адаптации.

По мнению А.В. Мудрика, социализация личности представляет собой процесс усвоения человеком социальных норм, ценностей и моделей поведения, принятых в обществе [8; 104-108]. В этом процессе важную роль играют различные агенты социализации, к которым относятся семья, образовательные учреждения, средства массовой информации и социальные организации.

Для детей-сирот семья часто заменяется другими социальными институтами, такими как интернатные учреждения, детские дома или приемные семьи. В этих условиях именно социальная среда определяет возможности ребенка для формирования социальных навыков и развития личности.

Одним из наиболее важных факторов социальной среды является семья. Семейная среда обеспечивает ребенку эмоциональную поддержку, чувство безопасности и возможность формирования устойчивых социальных отношений.

По мнению И.В. Дубровиной, семья является основным институтом социализации ребенка, поскольку именно в семейной среде формируются основные модели поведения и ценностные ориентации личности [5; 209-213].

В отличие от интернатных учреждений, приемная семья обеспечивает более благоприятные условия для развития личности ребенка. В условиях семьи ребенок получает возможность индивидуального общения со взрослыми, что способствует формированию доверительных отношений и развитию

эмоциональной устойчивости.

Кроме того, важную роль в процессе адаптации играет образовательная среда. Школа является одним из важнейших институтов социализации, поскольку она обеспечивает развитие коммуникативных навыков, формирование социальной ответственности и расширение круга социальных контактов ребенка.

Общение со сверстниками также оказывает значительное влияние на развитие личности ребенка. В процессе взаимодействия со сверстниками ребенок учится сотрудничеству, разрешению конфликтов и формированию социальных ролей.

По мнению А.А. Реана, социальная среда оказывает существенное влияние на развитие эмоциональной и поведенческой сферы личности. Благоприятная социальная среда способствует формированию позитивной самооценки, развитию уверенности в себе и способности устанавливать конструктивные отношения с окружающими людьми [7; 250-254].

В то же время неблагоприятная социальная среда может оказывать негативное влияние на процесс социальной адаптации ребенка. Социальная изоляция, отсутствие поддержки со стороны взрослых и негативный социальный опыт могут затруднять формирование социальных навыков и снижать уровень социальной активности ребенка.

Особенно актуальна данная проблема для детей-сирот, которые могут испытывать трудности в установлении социальных контактов и формировании доверительных отношений.

В связи с этим создание благоприятной социальной среды является важнейшим условием успешной адаптации детей-сирот. Развитие системы сопровождения приемных семей, поддержка образовательных учреждений и взаимодействие различных социальных институтов позволяют создать условия для полноценного развития личности ребенка.

Таким образом, социальная среда играет ключевую роль в процессе социально-психологической адаптации детей-сирот. Она формирует условия для развития личности, усвоения социальных норм и формирования коммуникативных навыков и умений. Благоприятная социальная среда способствует успешной интеграции ребенка в общество и его полноценному личностному развитию (табл. 3).

Таблица 3. Социальные институты и их роль в адаптации детей-сирот

Социальный институт	Функция в процессе адаптации
Семья	Формирование эмоциональных связей
Образовательные учреждения	Развитие социальных навыков
Приемная семья	Компенсация дефицита семейных отношений
Социальные службы	Сопровождение
Психологические центры	Диагностика и коррекция поведения

Модель адаптации представляет собой теоретическую систему,

описывающую закономерности процесса приспособления личности к новым социальным условиям. В контексте изучения адаптации детей-сирот данные модели позволяют понять особенности их включения в новую социальную среду, в частности в приемную семью.

Одной из наиболее известных концепций адаптации является социально-деятельностная модель, основанная на работах Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева. Согласно данному подходу, развитие личности происходит в процессе активной деятельности и взаимодействия человека с окружающей социальной средой [3; 147-150]. Л.С. Выготский рассматривал развитие личности как результат усвоения культурного опыта общества. В этом контексте адаптация ребенка рассматривается как процесс освоения социальных норм, ценностей и моделей поведения.

Особое значение данная модель имеет при изучении адаптации детей-сирот, поскольку их развитие во многом зависит от условий социальной среды, в которой они воспитываются. Включение ребенка в систему социальных отношений в приемной семье способствует формированию новых моделей поведения и развитию коммуникативных навыков и способностей.

Другой важной концепцией является экологическая модель развития личности, разработанная американским психологом У. Бронфенбреннером. Согласно данной модели, развитие личности происходит под воздействием различных уровней социальной среды [10; 23-30].

Бронфенбреннер выделил несколько уровней социальной среды, которые оказывают влияние на развитие ребенка: микросистема, мезосистема, экзосистема, макросистема.

Микросистема включает ближайшее окружение ребенка, прежде всего семью, школу и круг общения. Именно на этом уровне формируются основные эмоциональные связи и социальные навыки.

Мезосистема отражает взаимодействие различных социальных институтов, например взаимодействие семьи и образовательных учреждений.

Экзосистема включает социальные структуры, которые косвенно влияют на развитие ребенка, такие как органы социальной защиты, государственные учреждения и система образования.

Макросистема отражает культурные ценности общества и социальные нормы, определяющие общие условия социализации личности.

Данная модель позволяет рассматривать процесс адаптации ребенка как результат взаимодействия различных социальных факторов. Особенно важную роль в этой системе играет семья как основной институт социализации.

Еще одним важным научным подходом является личностно-ориентированная модель адаптации, которая получила развитие в исследованиях российских психологов. Согласно данной модели, адаптация рассматривается как процесс активного взаимодействия личности и социальной среды, в ходе которого происходит формирование индивидуальной стратегии поведения.

По мнению А.А. Реана, успешная адаптация личности зависит от

способности человека регулировать свое поведение и устанавливать конструктивные отношения с окружающими людьми [7; 254-259]. В этом процессе важную роль играют личностные качества человека, его эмоциональная устойчивость и уровень социальной компетентности.

Для детей-сирот данный процесс может быть более сложным, поскольку их жизненный опыт нередко связан с утратой родителей, эмоциональной депривацией и длительным пребыванием в учреждениях интернатного типа. В связи с этим адаптация ребенка в приемной семье требует создания благоприятной психологической среды и оказания профессиональной поддержки.

Исследования показывают, что успешная адаптация детей-сирот в приемной семье возможна при сочетании нескольких факторов: эмоциональной поддержки со стороны приемных родителей, стабильности семейных отношений и наличия системы психологического сопровождения.

По мнению А.В. Махнач, комплексный подход к сопровождению приемных семей позволяет значительно повысить эффективность адаптации детей-сирот и способствует формированию устойчивых семейных отношений [4; 81-87].

Анализ различных научных моделей адаптации показывает, что процесс социально-психологической адаптации детей-сирот является многофакторным и зависит от взаимодействия личностных и социальных условий развития (табл. 4).

Таблица 4. Сравнение моделей социально-психологической адаптации

Модель адаптации	Основные идеи	Значение для детей-сирот
Социально-деятельностная	Развитие через деятельность и социальное взаимодействие	Формирование социальных навыков
Экологическая	Влияние разных уровней социальной среды	Роль семьи и социальных институтов
Личностно-ориентированная	Активная позиция личности	Развитие самостоятельности и социальной компетентности

Комплексное использование различных методов психологической помощи позволяет повысить эффективность процесса адаптации детей-сирот и способствует их успешной социальной интеграции.

Литература:

1. Rutter M. Children in Institutional Care. - London: Penguin Books, 2007. - С. 48-52.
2. Spitz R. The First Year of Life. - New York: International Universities Press, 1965. - С. 90-97.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Смысл, 2005. - С. 147-150, 164-170.
4. Махнач А.В. Психология сиротства. - М.: Институт психологии РАН, 2016. - С. 72-79, 81-87.
5. Дубровина И.В. Практическая психология образования. - М.: Академия, 2018. - С. 209-213, 210-214, 211-215.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2008. - С. 112-118.
7. Реан А.А. Психология личности. - СПб.: Питер, 2018. - С. 250-254, 254-259.

8. Мудрик А.В. Социальная педагогика. - М.: Академия, 2017. - С. 98-102, 104-108.
9. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. - Harvard University Press, 1979. - С. 23-30.

ОТНОШЕНИЕ МОЛОДЕЖИ К РОДИТЕЛЬСТВУ И ДВИЖЕНИЮ "ЧАЙЛДФРИ"

Калиниченко А.Д.
Капбасова Г.Б.

Добровольная бездетность (чайлдфри) как социальный феномен представляет собой осознанный отказ от рождения и воспитания детей и выступает одним из значимых проявлений трансформации института семьи в современном обществе. В условиях перехода к постиндустриальной модели развития решение о деторождении все чаще воспринимается не как биологическая необходимость или социальная обязанность, а как результат индивидуального ценностного выбора. Супружество при этом может рассматриваться как самодостаточный союз, не предполагающий обязательного родительства.

Актуальность исследования обусловлена глобальными демографическими изменениями и снижением рождаемости, что требует глубокого понимания причин распространения идеологии чайлдфри. Важно учитывать, как процессы индивидуализации и становление "общества риска" влияют на пересмотр традиционных семейных ролей и формирование новых жизненных приоритетов у молодежи. Новизна исследования заключается в междисциплинарном подходе, объединяющем социологический анализ макротенденций (таких как рефлексивная модернизация и постматериализм) с психологическим изучением личностной беспомощности и стадий развития эго, что позволяет выявить глубокие мотивы осознанной бездетности.

Теоретический анализ проблемы добровольной бездетности демонстрирует, что данный феномен рассматривается в рамках различных научных подходов, отражающих как макросоциальные, так и индивидуально-психологические изменения современного общества [1, 2]. Прежде всего, внимание исследователей сосредоточено на демографических трансформациях, характерных для развитых стран. Так, в рамках теории второго демографического перехода (Д. Ван де Каа, Р. Лестаг) [2, 3] добровольная бездетность интерпретируется как следствие ценностного сдвига от "материалистических" ориентиров, связанных с экономической стабильностью и безопасностью, к "постматериалистическим", акцентирующим внимание на самовыражении, автономии и индивидуальной свободе. В эмпирических исследованиях это проявляется в возрастании значимости качества жизни, личных интересов и хобби, которые нередко начинают конкурировать с традиционными родительскими ролями [4, 5].

Данный ценностный сдвиг органично дополняется концепцией "общества

риска" (У. Бек) [6], в рамках которой подчеркивается, что в условиях «второй современности» источники рисков смещаются из природной сферы в сферу социальных и индивидуальных решений. В этой логике отказ от деторождения может рассматриваться как рациональная стратегия минимизации рисков, связанных с экономической нестабильностью, экологическими угрозами и высокой степенью личной ответственности за воспитание ребенка в условиях неопределенности [6, 7].

Продолжая анализ, важно отметить, что структурные изменения затрагивают и сферу гендерных отношений. Теория гендерного равенства (П. Макдональд) и теория предпочтений (Э. Хаким) [1, 5] указывают на дисбаланс между равноправием женщин в публичной сфере (карьера, образование) и сохранением традиционных ролей в семье. На практике это проявляется в выборе женщин в пользу профессиональной самореализации, которую они считают несовместимой с материнством [5, 8].

Наряду с социологическими объяснениями, существенный вклад в понимание добровольной бездетности вносят психологические концепции. В частности, в теории психосоциального развития Э. Эриксона зрелость личности связывается с феноменом генеративности - стремлением заботиться о следующем поколении и вносить вклад в его развитие [9, 10]. Отказ от реализации данной потребности в ряде исследований интерпретируется как возможное проявление личностной несформированности, выражающейся в сниженной субъектности и избегании ответственности [8].

Наконец, на уровне макродинамики демографических процессов важное значение имеет гипотеза "ловушки низкой фертильности" (В. Лутц) [1], согласно которой устойчиво низкий уровень рождаемости приводит к изменению социальных норм: в условиях, когда дети становятся редкостью в повседневной среде, бездетность начинает восприниматься как социально приемлемый и даже нормативный жизненный сценарий.

Следовательно, целью нашего исследования является комплексный анализ факторов, влияющих на выбор бездетности как жизненной стратегии, а также изучение отношения молодежи к родительству в условиях социальных и культурных трансформаций.

Для достижения поставленной цели было проведено эмпирическое исследование с использованием авторской анкеты, направленной на выявление ценностных установок, жизненных приоритетов и отношения респондентов к вопросам деторождения и родительства.

Анкета включала вопросы, позволяющие оценить мотивационные, социальные и психологические факторы, влияющие на выбор добровольной бездетности, а также выявить общее восприятие данного феномена в молодежной среде.

В исследовании приняли участие 70 человек. Возрастная структура выборки представлена следующим образом: испытуемые до 18 лет - 16 респондентов, 18-21 год - 36 человек, 22-25 лет - 7 человек, старше 25 лет - 11 человек. По половому признаку выборка распределилась следующим образом:

48 женщин и 22 мужчины. Большинство опрошенных не состоят в отношениях (44 человека), 13 человек состоят в отношениях, 12 - состоят в браке, 1 респондент - разведен(а). При этом 60 участников не имеют детей, что соответствует возрастным характеристикам выборки.

Анализ репродуктивных установок показал, что 45 респондентов планируют иметь детей в будущем, 9 человек не планируют родительство, а 16 затруднились с ответом. Представления об идеальном количестве детей распределились следующим образом: 32 человека считают оптимальным иметь двоих детей, 12 - троих и более, 11 - одного ребёнка, 15 затруднились ответить. Таким образом, доминирующей моделью выступает двухдетная семья.

Отношение к родительству как обязательному жизненному этапу оказалось неоднозначным: 17 человек ответили "да", 19 - "скорее да", 17 - "скорее нет" и 17 - "нет". Полученные данные демонстрируют почти равное распределение традиционной и индивидуалистической позиций, что свидетельствует о трансформации представлений о родительстве как социальной норме.

Среди факторов, влияющих на решение стать родителем (множественный выбор), абсолютное большинство указали внутреннюю готовность и личное желание (62 человека). Существенное значение также придаётся материальному положению (39) и наличию партнёра (32). Реже отмечались возраст (15), страх ответственности (9) и давление общества или семьи (9). Таким образом, ведущим фактором выступает субъективная психологическая зрелость, а не социальное принуждение.

Оценка готовности современной молодёжи к родительству по шкале от 1 до 5 показала преобладание среднего уровня: 38 человек выбрали значение "3". Низкий уровень готовности (1 и 2 балла) отметили 23 респондента, высокий уровень (4 и 5 баллов) - 7 человек. Это указывает на наличие определённой амбивалентности и неуверенности в вопросе родительства.

Анализ открытого вопроса о наиболее сложных аспектах воспитания позволил выделить несколько ключевых смысловых блоков. Во-первых, эмоционально-психологические трудности: необходимость сохранять терпение, не срываться, понимать ребёнка, выстраивать доверительные отношения и поддерживать его индивидуальность. Во-вторых, проблема баланса в воспитании - сочетание любви и строгости, контроля и свободы, избегание гиперопеки. В-третьих, высокая степень ответственности и личного примера родителя, формирование ценностей и устойчивой психики ребёнка. В-четвёртых, материальная и социальная ответственность, включающая обеспечение достойного уровня жизни и качественного образования. Таким образом, родительство воспринимается как сложный, многокомпонентный и психологически требовательный процесс.

Осведомлённость о термине "чайлдфри" продемонстрировали 58 человек, 12 респондентов не знакомы с данным понятием. Отношение к людям, сознательно выбирающим бездетность, преимущественно нейтральное (51 человек), положительно относятся 15 респондентов, отрицательно - 4. Эти данные свидетельствуют о достаточно высокой толерантности к

альтернативным жизненным стратегиям.

Среди причин выбора бездетности, по мнению участников исследования (множественный выбор), на первом месте оказалось стремление к свободе и самореализации (57 человек). Также значимыми факторами названы страх ответственности (35), финансовые трудности (34), негативный родительский пример (24), отсутствие партнёра (15) и экологические опасения (10). Таким образом, в восприятии молодёжи ведущими являются индивидуалистические и психологические мотивы.

Вопрос о социальном осуждении бездетности показал, что 36 респондентов считают, что общество частично осуждает людей без детей, 18 - осуждает, и 16 - не осуждает. При этом подавляющее большинство участников (63 человека) полностью согласны с тем, что каждый человек имеет право самостоятельно решать вопрос родительства без давления общества; ещё 3 человека выбрали 4 балла по шкале согласия и 4 человека - 3 балла. Это подтверждает выраженную ориентацию на личную автономию.

Относительно влияния движения "чайлдфри" на традиционные семейные ценности мнения разделились: 30 человек считают, что оно никак не влияет, 29 затруднились ответить, 9 считают влияние отрицательным и 2 - положительным. Таким образом, значительная часть респондентов не воспринимает данное движение как угрозу традиционной семье.

Анализ ответов на вопрос о реакции на отказ друга или партнёра иметь детей показал преобладание нейтрально-принятия позиции, особенно в случае друга. В ситуации с партнёром часть респондентов указала на возможный разрыв отношений как следствие несовпадения жизненных целей. Небольшая часть опрошенных выразила готовность поддержать выбор или попытаться переубедить. Резко отрицательная реакция встречалась редко.

Большинство участников (64 человека) считают, что взгляды на родительство могут измениться с возрастом; 3 человека допускают такую возможность частично, и лишь 2 респондента считают, что позиция не изменится. Это свидетельствует о понимании динамичности жизненных установок.

Образ "хорошего родителя" в представлениях молодёжи включает безусловную любовь и принятие, эмоциональную поддержку, умение слушать ребёнка, личный пример, ответственность, создание безопасной и доверительной атмосферы, а также обеспечение условий для развития самостоятельности и благополучия. Значительное внимание уделяется балансу между свободой и дисциплиной, уважению индивидуальности ребёнка и формированию устойчивой психики.

Феномен добровольной бездетности (чайлдфри) в современном мире представляет собой не просто демографический сдвиг, а глубокую трансформацию идентичности в условиях "текущего модерна" и "общества риска". В рамках концепции У. Бека, современный индивид вынужден самостоятельно конструировать свою биографию, сталкиваясь с "произведенными рисками" и неопределенностью, что превращает

родительство из биологической судьбы в предмет ценностно-рационального выбора.

Результаты проведенного исследования наглядно иллюстрируют эти теоретические положения. Для современной молодежи родительство перестало быть безусловной обязанностью: только 17 из 70 опрошенных считают его обязательным этапом жизни, в то время как остальные склоняются к тому, что это вопрос личного выбора. Основным детерминирующим фактором выступает внутреннее желание и готовность (62 чел.), что подтверждает теорию Р. Инглхарта о приоритете "постматериалистических" ценностей самовыражения над традиционными нормами выживания. Однако, как отмечают критики, этот выбор часто сопровождается возвратом к материалистическим интересам (деньги, имидж) в условиях экономической нестабильности: для 39 респондентов материальное положение является критическим фактором при планировании семьи.

Психологический аспект отказа от детей тесно связан с концепцией личностной беспомощности. Исследования показывают прямую зависимость: чем выше уровень беспомощности у представителей чайлдфри, тем сильнее у них выражены мотивы отказа, такие как "неуверенность в завтрашнем дне", "страх ответственности" и "большая физическая нагрузка". С точки зрения эпигенетической теории Э. Эриксона, это может свидетельствовать о трудностях в достижении стадии генеративности (заботы о новом поколении), когда эго-идентичность застревает на уровне самопоглощения из-за страха утратить автономию. В нашем исследовании 35 человек прямо указали на "страх ответственности" как причину выбора бездетности.

Социальное восприятие чайлдфри также претерпевает изменения, становясь в молодежной среде преимущественно нейтральным (51 чел. из 70). Несмотря на то, что большинство респондентов (63 чел.) настаивают на праве самостоятельно решать вопрос о детях, 54 из них все же ощущают частичное или полное осуждение со стороны общества. Это подтверждает тезис Э. Блэкстоун о том, что бездетность часто воспринимается как нарушение "нормативности", хотя для самих приверженцев она становится "дорогой сердцу идентичностью". В таких странах, как Казахстан, этот выбор осложняется конфликтом с "национальной идеей" о необходимости роста населения, однако "ловушка низкой фертильности" В. Лутца постепенно делает бездетный образ жизни социально приемлемым даже в традиционных обществах.

Таким образом, отношение молодежи к родительству характеризуется выраженной индивидуализацией и высокой степенью рефлексивности. Рождение ребенка перестает восприниматься как безусловная норма и рассматривается как сложный жизненный проект, требующий эмоциональной, временной и материальной готовности.

На наш взгляд, идеология чайлдфри в данном контексте выступает не столько протестом против семьи, сколько способом сохранения автономии и контроля над собственной биографией в условиях социальной

неопределенности. При этом важно отметить, что большинство респондентов допускают возможность изменения своих взглядов в будущем, что свидетельствует о гибкости жизненных установок и отсутствии жесткой идеологической позиции.

Литература:

1. Костина Н.Б., Гараева Э.И. Добровольная бездетность: сущность, факторы детерминации // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. - 2019. - № 5 (62). - С. 159-168.
2. ПолUTOва М.А., Жанбаз О.О. Ценностные и мотивационные установки сообщества "чайлдфри" с позиций постмодернизма // Вестник Забайкальского государственного университета. - 2015. - № 01 (116). - С. 89-100.
3. Давыдов Д.А. Концепция постматериализма Роналда Инглхарта в критической перспективе // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. - 2018. - Т. 18. - Вып. 3. - С. 86-102.
4. Левченко В.В., Баяндина Я.О. Отношение к феномену чайлдфри современной молодежи: региональный аспект // Вестник университета. - 2022. - № 12. - С. 188-196.
5. Михалева А.А. Причины распространенности явления чайлдфри среди студенчества // Человеческий фактор: социальный психолог. - 2017. - № 2. - С. 366-372.
6. Усманов Г.Р. Концепция "общества риска" Ульриха Бека: теоретический анализ // Вестник экономики, права и социологии. - 2024. - № 2. - С. 247-250.
7. Гахова Р. Казахов мало, поэтому надо рожать: социолог Ольга Исупова о феномене чайлдфри в Казахстане // Караван (медиа-ресурс). - 2024. - 18 июля.
8. Куцубей А.Т., Пономарёва И.В. Психологические особенности и мотивы отказа от рождения детей представителей чайлдфри // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. - 2019. - Т. 5 (71). - № 3. - С. 94-104.
9. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. - 2-е изд. - 1963.
10. B17.ru (образовательный ресурс). Этапы психологического взросления (Э. Эриксон).

ОТНОШЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ К ОСОБЕННОСТЯМ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СВОИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Карпачан М.Ю.
Лазарева Е.А.

Проблема расстройств аутистического спектра сегодня вышла за рамки сугубо медицинской тематики и стала значимым социальным вызовом. По данным Всемирной организации здравоохранения, число детей с таким диагнозом неуклонно растет, что заставляет специалистов разного профиля искать новые подходы к помощи. Однако за статистикой стоят реальные семьи, чей повседневный уклад кардинально меняется с появлением особого ребенка. Родители оказываются в ситуации, к которой невозможно подготовиться заранее: привычные способы общения и воспитания не работают, ожидаемая эмоциональная отдача от ребенка отсутствует, а вместо радости от первых слов и шагов приходят тревога, растерянность и хроническая усталость.

Отношение родителей к психическому развитию ребенка с аутизмом - это не просто сумма реакций на трудное поведение. Это сложная психологическая структура, которая включает в себя три основных компонента. Первый - когнитивный, то есть то, что родители знают и думают об особенностях своего ребенка, насколько реалистично они оценивают его возможности. Второй - эмоциональный, охватывающий всю гамму чувств от безусловной любви до отчаяния, вины и гнева. Третий - поведенческий, проявляющийся в конкретных действиях, выборе воспитательной тактики и организации жизни семьи. Именно эта призма родительского восприятия во многом определяет, насколько успешной будет любая коррекционная программа, поскольку даже самый квалифицированный специалист не способен заменить собой семейную среду, в которой ребенок находится постоянно.

Цель данной работы - рассмотреть, как особенности психического развития ребенка с аутизмом влияют на эмоциональное состояние родителей, как трансформируются детско-родительские отношения и какие направления психологической помощи являются наиболее востребованными для таких семей.

Чтобы понять, с чем сталкиваются родители, необходимо прежде всего обозначить ключевые характеристики психического развития ребенка с расстройством аутистического спектра. Аутизм - это нарушение нейроразвития, имеющее биологическую природу. Его главные проявления - стойкие трудности в социальном взаимодействии, нарушение коммуникации и склонность к повторяющемуся, стереотипному поведению [1]. Важно подчеркнуть, что эти особенности пронизывают все сферы психики и сохраняются на протяжении всей жизни, хотя их выраженность может меняться с возрастом и под влиянием грамотной помощи.

Сенсорное восприятие у таких детей работает иначе. Обычные звуки, свет или прикосновения могут вызывать либо чрезмерно бурную реакцию (ребенок закрывает уши, кричит, убегает), либо, напротив, почти не замечаться. Это приводит к двум типичным явлениям: сенсорным перегрузкам, заканчивающимся тяжелыми истериками, и аутостимуляциям - повторяющимся действиям, с помощью которых ребенок пытается себя успокоить или получить необходимые ощущения. Родителю трудно предугадать, что именно спровоцирует срыв, поскольку триггер может быть незаметным для обычного человека.

Коммуникативная сфера страдает системно. У многих детей отсутствует указательный жест и так называемое "совместное внимание" - способность вместе со взрослым сосредоточиться на одном предмете. Речь может не развиваться вовсе либо принимать форму эхолалии (повторения услышанных фраз без понимания их смысла в данном контексте). Даже при хорошем словарном запасе ребенок испытывает огромные сложности с использованием речи в социальных ситуациях, не понимает шуток, иронии, намеков. Соответственно, родитель лишается привычных каналов обратной связи: улыбки в ответ на ласку, просьбы о помощи, разделенной радости от

совместной игры.

Мышление отличается ригидностью, буквальностью и приверженностью к установленному порядку. Любое изменение привычного маршрута, последовательности действий или даже расположения предметов может вызвать острую тревогу и протест. При этом механическая память часто развита очень хорошо, что создает у окружающих обманчивое впечатление о высоком интеллекте ребенка. Формирование самосознания также идет с искажениями: ребенок с трудом выделяет себя из окружающего мира, долго не использует местоимение "я", не может описать свои чувства и телесные ощущения [2]. Все эти особенности в совокупности создают для родителей уникальную по своей сложности воспитательную ситуацию, требующую нестандартных подходов и огромного терпения.

Эмоциональное состояние родителей, воспитывающих ребенка с аутизмом, можно охарактеризовать как хронический стресс высокой интенсивности. В отличие от обычных родительских трудностей, здесь стресс становится постоянным фоном, своего рода "режимом боевой готовности", который не отключается ни на минуту.

Первый и самый болезненный источник стресса - коммуникативная депривация. Родитель инстинктивно ждет от ребенка эмоционального отклика, но сталкивается с пустотой: ребенок не смотрит в глаза, не улыбается в ответ, не тянется на руки. Это переживается не как поведенческая особенность, а как глубинное отвержение, что подрывает родительскую самооценку и порождает чувство собственной несостоятельности.

Второй источник - непредсказуемость поведения. Аффективные вспышки, агрессия или самоагрессия могут возникнуть в любой момент без видимой причины. Родители вынуждены постоянно сканировать окружающую обстановку, предугадывать возможные триггеры, жить в состоянии гипербдительности. Это истощает нервную систему гораздо быстрее, чем обычная физическая усталость.

Третий фактор - колоссальная организационная и финансовая нагрузка. Поиск специалистов, координация занятий, оформление документов, борьба за место в образовательном учреждении - все это ложится на плечи семьи и требует значительных средств.

Четвертый фактор - социальная изоляция. Столкнувшись с непониманием и осуждением окружающих, родители часто добровольно ограничивают круг общения, перестают ходить в гости и посещать общественные места, что лишь усугубляет чувство одиночества [3].

В эмоциональной палитре родителей центральное место занимает хроническая печаль, которая имеет волнообразный характер. Она обостряется в моменты сравнения своего ребенка с типично развивающимися сверстниками - на детской площадке, на школьном утреннике, в гостях у друзей. Это горе по утраченному образу "обычного" родительства и несбывшимся надеждам. К нему добавляется постоянная тревога, которая пронизывает все сферы жизни: тревога за будущее (что будет с ребенком, когда меня не станет?), тревога

социальная (как его примут в коллективе?), тревога терапевтическая (правильные ли методы я выбрал, не теряю ли драгоценное время?) и тревога бытовая (справимся ли мы с походом в поликлинику?).

Чувство вины - еще один тяжелый груз. Родители склонны искать причину аутизма в себе: в наследственности, в течении беременности, в недостатке внимания к ребенку в раннем возрасте. Общественные стереотипы, долгое время обвинявшие в аутизме "холодных матерей", лишь подливают масла в огонь. Закономерным итогом продолжительного стресса становится эмоциональное выгорание, которое проходит три стадии: сначала наступает истощение, когда нет сил даже на теплое слово; затем появляется раздражение и отстраненность, ребенок начинает восприниматься как "источник проблем"; наконец, возникает стойкое ощущение, что все усилия напрасны.

Однако родительская психика обладает и ресурсами совладания. Многие родители осваивают специальные методики и создают дома структурированную среду. Другие находят опору в сообществах таких же семей, где можно получать практические советы. Третьи переживают глубокую личностную трансформацию: прежние ценности отходят на второй план, уступая место терпению, умению радоваться малому и желанию помогать другим.

Под воздействием описанных выше факторов привычные модели воспитания претерпевают значительные, часто неблагоприятные изменения. Можно выделить три наиболее типичных искаженных стиля:

1. Гиперопекающий стиль встречается чаще всего. Родители стремятся контролировать каждый шаг ребенка, оградить его от любых трудностей и неудач. Они одевают и кормят ребенка даже тогда, когда он уже способен делать это сам, не отпускают от себя, предвосхищают малейшие желания. Парадокс в том, что такая стратегия, продиктованная любовью, тормозит развитие самостоятельности. Ребенок привыкает к пассивной роли, его беспомощность закрепляется, что, в свою очередь, убеждает родителей в необходимости еще более плотной опеки.

2. Авторитарный стиль формируется как реакция отчаяния на трудное поведение. Родители пытаются силой подавить нежелательные проявления, требуют зрительного контакта, запрещают стереотипные движения, строго наказывают за "непослушание". При этом игнорируется тот факт, что проблемное поведение часто имеет внутреннюю причину: сенсорный дискомфорт, тревогу, невозможность сообщить о своих потребностях иным способом. Давление лишь усиливает внутреннее напряжение ребенка, что приводит к эскалации истерик и агрессии.

3. Эмоционально-отстраненный стиль является следствием глубокого истощения. Родитель продолжает выполнять базовые функции по уходу - кормит, одевает, следит за безопасностью, - но делает это механически, без попыток установить теплый эмоциональный контакт. Для ребенка с аутизмом такая двойная депривация может иметь тяжелые последствия, усугубляя основную симптоматику.

Конструктивной альтернативой выступает партнерская позиция поддерживающего посредничества. Родитель принимает нейроособности ребенка как данность и видит свою роль не в "исправлении", а в создании условий для развития. Он учится следовать за интересом ребенка, использовать визуальные подсказки и альтернативную коммуникацию, "читать" его сенсорное состояние и помогать с регуляцией [4].

Но важнейшим аспектом семейной динамики является гендерное распределение ролей. В подавляющем большинстве случаев основная нагрузка ложится на мать. Ее идентичность часто полностью сливается с ролью "мамы особого ребенка", что ведет к выгоранию и неосознанному оттеснению отца. Отец же нередко занимает позицию "добытчика", сосредоточиваясь на финансовом обеспечении и дистанцируясь от эмоционально сложных аспектов воспитания. Между тем активное участие отца, приносящего в общение с ребенком больше структуры, игры и ориентации на внешний мир, является мощным фактором устойчивости всей семьи. Конфликт между разными воспитательными подходами и неравномерность нагрузки становятся частыми причинами супружеских разногласий, вплоть до "эмоционального развода", когда партнеры продолжают жить вместе, но утрачивают близость и взаимную поддержку.

Эффективная поддержка семьи, воспитывающей ребенка с аутизмом, не может ограничиваться только работой с самим ребенком. Она должна быть комплексной и адресованной всем членам семейной системы.

Первое направление - информационно-когнитивное. Родителям необходимо дать четкие, научно обоснованные, но изложенные доступным языком знания о природе аутизма, его проявлениях и прогнозах.

Второе направление - работа с эмоциональным состоянием. Требуется создание безопасного пространства, где родители могут открыто говорить о своих чувствах, включая гнев, стыд, отчаяние. Индивидуальное консультирование и участие в группах поддержки позволяют легализовать эти переживания, снизить их интенсивность и предотвратить выгорание.

Третье направление - обучение конкретным навыкам взаимодействия с ребенком. Родителей нужно знакомить с методами альтернативной коммуникации, принципами организации визуально структурированной среды, приемами управления поведением, основанными на понимании его причин. Важно помочь семье перейти от гиперопеки к стратегии "поддерживаемой самостоятельности".

Четвертое направление - работа с супружеской подсистемой. Необходимо способствовать перераспределению нагрузки между матерью и отцом, восстановлению границ между родительской и супружеской ролями, поиску общих интересов, не связанных с проблематикой аутизма.

Пятое направление - содействие личностному росту и поиску новых смыслов. Помощь в том, чтобы увидеть за диагнозом живого, уникального ребенка, научиться радоваться маленьким победам и, возможно, найти новую жизненную миссию в помощи другим семьям [4,5].

Отношение родителей к психическому развитию ребенка с расстройством аутистического спектра включает в себя знания о расстройстве, сложнейшую гамму эмоциональных переживаний и конкретные поведенческие паттерны. Именно это отношение определяет, станет ли семья ресурсом для развития ребенка или, напротив, дополнительным источником стресса. Без целенаправленной работы с родителями, без восстановления их психологического благополучия и обучения конструктивным стратегиям взаимодействия эффективность любой коррекционной программы будет ограниченной. Следовательно, психологическая помощь семье должна рассматриваться не как дополнительная опция, а как обязательный и неотъемлемый компонент системы сопровождения детей с аутизмом.

Литература:

1. Всемирная организация здравоохранения. Международная классификация болезней 11-го пересмотра (МКБ-11). - Женева: ВОЗ, 2022.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. - М.: Теревинф, 2019. - 288 с.
3. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. - М.: Владос, 2020. - 240 с.
4. Селигман М., Дарлинг Р.Б. Обычные семьи, особые дети: системный подход к помощи детям с нарушениями развития. - М.: Теревинф, 2018. - 368 с.
5. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. - М.: Теревинф, 2019. - 272 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИМИ ОТНОШЕНИЯМИ И УРОВНЕМ СЕПАРАЦИИ В МОЛОДОМ ВОЗРАСТЕ

Касимова К.М.
Сланбекова Г.К.

Проблема достижения психологической автономии в молодом возрасте приобретает особую остроту в современных социально-экономических условиях, характеризующихся трансформацией семейных институтов. Согласно данным национального доклада "Молодежь Казахстана - 2024/2025", более 70% молодых людей в возрасте 18-22 лет продолжают проживать в родительской семье. Несмотря на реализацию государственных жилищных программ, таких как "Наурыз" и "Отау", создание материальных условий для независимости не всегда приводит к завершению внутреннего процесса отделения от родительской семьи [1]. Исследования детско-родительских отношений в условиях современного Казахстана подчеркивают значимость семейного контекста и качества взаимодействия в системе "родитель - ребенок" как факторов, определяющих психологическое благополучие и готовность молодежи к самостоятельной жизни [2]. Важно понимать, что психологическая сепарация - это не прекращение отношений, а их качественное изменение в сторону партнерства и взаимного признания автономности [3]. В данном контексте детско-родительские отношения выступают фундаментальным

фильтром, который может быть либо катализатором развития самостоятельности, через поддерживающее взаимодействие, либо барьером, создаваемым механизмами гиперопеки и чрезмерного контроля [4].

Целью исследования является выявление взаимосвязи между показателями родительской гиперопеки и уровнем сепарации у лиц молодого возраста.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью понимания того, как традиционные и современные паттерны воспитания влияют на готовность молодежи к самостоятельной жизни.

Задачи исследования в рамках данной работы включают в себя проведение комплексного теоретического анализа феноменов родительской гиперопеки и психологической сепарации в современной научной литературе, выявление специфических особенностей детско-родительских отношений в семьях лиц молодого возраста. А также эмпирическую проверку гипотезы о существовании статистически значимой связи между уровнем родительского контроля и успешностью процесса эмоционального и функционального отделения молодежи.

В современной литературе процесс сепарации часто рассматривается через четырехкомпонентную модель Дж. Хоффмана, где ключевое значение имеют функциональный и эмоциональный аспекты [5]. Гиперопека, характеризующаяся избыточной заботой и нарушением границ личного пространства ребенка, детерминирует затруднения в формировании ответственности. Как указывает J.A. Khan (2025), в контексте высокой информационной насыщенности родительский контроль может трансформироваться в латентные формы "психологической грамотности", где эмоциональное удержание ребенка маскируется под проявление заботы о его благополучии [6]. Исследования Н.М. Иргебаевой и А.Т. Жағыпар (2021) также демонстрируют, что родительские стили воспитания выступают в качестве первичного предиктора успешности молодого человека в решении задач самоорганизации во взрослой жизни [4]. Взаимосвязь между внутрисемейной динамикой и успешностью протекания сепарационных процессов в период ранней взрослости находит подтверждение в ряде актуальных работ, посвященных анализу веры, психологических границ и функциональных особенностей родительской семьи [7, 8]. Однако вопрос о прямом влиянии гиперопеки как барьера требует более детального эмпирического изучения, что и послужило основанием для данной работы.

В качестве диагностического инструментария были применены две методики в сокращенных вариантах. Опросник PARI (в адаптации Т.В. Нещерет) позволил оценить родительские установки, такие как "Вмешательство", "Чрезмерная забота" и "Сверхавторитет". Уровень психологической сепарации измерялся с помощью опросника PSI - Дж. Хоффмана в адаптации В.П. Дзукаевой и Т.Ю. Садовниковой, сфокусированного на эмоциональной и функциональной независимости от родителей [5].

В исследовании приняли участие 32 респондента в возрасте от 18 до 24 лет.

В выборку вошли 17 девушек и 15 юношей. Распределение участников по возрасту: 18 лет - 5 человек, 19 лет - 7, 20 лет - 9, 21 год - 6, 22 года - 3 и 24 года - 2 человека. По социальному статусу 12 человек (37,5%) только обучаются в вузе (1-4 курсы), 7 человек (21,9%) заняты только трудовой деятельностью, а 13 респондентов (40,6%) совмещают работу с учебой. Жилищный статус распределился следующим образом: проживают с родителями - 15 человек, отдельно - 14, в общежитии - 3. Подавляющее большинство участников (26 человек) поддерживают контакт с обоими родителями, 4 человека - только с матерью, и 2 респондента отметили отсутствие контакта с родителями.

Основная гипотеза исследования строится на предположении о том, что высокие показатели родительского контроля (в частности, авторитета и вмешательства) статистически значимо коррелируют с низким уровнем эмоциональной и функциональной независимости. В качестве эмпирического индикатора психологической сепарации рассматривался уровень автономии личности. Предполагалось, что незавершенность процесса сепарации проявляется в низких показателях автономности и высокой зависимости от родительских фигур.

Для проверки выдвинутых предположений был использован коэффициент корреляции Пирсона. Было установлено, что между родительской гиперопекой и психологической автономией молодых людей существует значимая отрицательная корреляция (табл. 1). Это означает устойчивую обратную связь: чем выше уровень контроля и вмешательства со стороны родителей, тем менее выражена способность личности к самостоятельному принятию решений и эмоциональному отделению.

Таблица 1. Показатели корреляционной связи родительской гиперопеки и психологической автономии (n=32)

Исследуемые переменные	Коэффициент корреляции (r_{xy})	Уровень значимости (p)	Коэффициент детерминации (R^2)
Родительская гиперопека/ Психологическая автономия	-0,456	$P \leq 0,01$	0,207

Примечание: критические значения для выборки из 32 человек составляют $r_{\text{крит.}} = 0,349$ для $P \leq 0,05$ и $r_{\text{крит.}} = 0,449$ для $P \leq 0,01$

Анализ коэффициента детерминации ($R \approx 0,21$) позволяет сделать вывод, что в данной выборке уровень психологической автономии на 21% обусловлен стилем родительского воспитания (в частности, выраженностью гиперопеки). Таким образом, родительский контроль выступает не просто сопутствующим фактором, а значимым психологическим предиктором, сдерживающим процесс сепарации. Оставшиеся 79% вариативности могут объясняться иными факторами: индивидуально-личностными особенностями респондентов, влиянием социальной среды или спецификой бытовой самостоятельности.

Полученные результаты подтвердили гипотезу о том, что снижение показателей автономии и независимости напрямую связано с ростом родительского контроля как фактора, блокирующего сепарацию. В психологическом плане это можно описать так: когда уровень внешнего контроля и вмешательства избыточен, любые попытки проявить самостоятельность начинают восприниматься личностью как риск разрыва эмоциональной связи с родителем или как угроза собственной безопасности.

В результате возникает тенденция к регрессии, когда человек неосознанно отказывается от самостоятельности и перекладывает свою роль на родительские фигуры. Это служит защитой от экзистенциального страха, связанного с необходимостью действовать автономно. Если же в ситуациях, требующих самостоятельности, результат оказывается неудовлетворительным, индивид использует механизм экстернализации: ответственность за неудачу перекладывается на внешние обстоятельства или волю родителей ("мне не дали возможности поступить иначе"). Это помогает защитить Я-концепцию от признания собственной незрелости, но при этом закрепляет личность в состоянии неполной сепарации.

Выявленные закономерности находят параллели в теории М. Малер, в частности в описании подфазы "воссоединения" в рамках процесса сепарации-индивидуации. При неблагоприятном сценарии развития, характеризующемся чрезмерным контролем со стороны родительских фигур, у индивида может сформироваться страх потери объекта привязанности в контексте проявления независимости [9]. Это порождает амбивалентность, при которой стремление к автономии подавляется потребностью в родительском одобрении, что, согласно результатам данного исследования, приводит к фиксации на инфантильной позиции.

На основании проведенного теоретического анализа и эмпирического исследования можно сделать вывод о том, что стиль воспитания в семье напрямую влияет на то, насколько успешно молодые люди отделяются психологически. Полученные результаты подтверждают, что психологическая автономия личности является фундаментальным внутренним ресурсом, развитие которого блокируется при росте родительского контроля. Высокая степень независимости помогает справляться с трудностями и расти, а чрезмерная опека, наоборот, заставляет прибегать к защитным механизмам, таким как отступление назад или перекладывание ответственности, из-за страха перед будущим. В этом контексте родительская гиперопека выступает базовым предиктором, удерживающим личность в состоянии психологической зависимости и препятствующим успешному отделению.

Следовательно, работа по содействию успешной сепарации в молодом возрасте должна быть направлена не столько с внешними проявлениями независимости, сколько с глубинными установками в отношениях с родителями и страхом потерять близких при попытке проявить свою волю. Это, в свою очередь, открывает возможности для разработки программ психологического сопровождения семей, направленных на замену инфантильных паттернов

поведения конструктивными стратегиями достижения личностной зрелости.

Литература:

1. Национальный доклад "Молодежь Казахстана - 2024/2025" / Научно-исследовательский центр "Молодежь". - Астана, 2024.
2. Кожобекова Ж.Е. Особенности детско-родительских отношений подростков // Psychological, Cognitive and Social Journal (ENU). - 2025.
3. Поскребышева Н.Н., Бабкина А.Ю. Семейные факторы развития автономии и сепарационных процессов у подростков // Психологический журнал МГУ. - 2025.
4. Ирбебаева Н.М., Жағыпар А.Т. Психология родительских и детских отношений // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия: Психология. - 2021. - № 1 (66). - С. 177-183.
5. Hoffman J. A. Psychological separation of late adolescents from their parents // Journal of Counseling Psychology. - 1984. - Vol. 31(2). - P. 170–178.
6. Khan J.A. Psychological literacy of parents of preschool children in an information-saturated environment (the case of Kazakhstan) // Social Sciences and Childhood. - 2025.
7. Зубова Л.В., Малахова Е.С. Детско-родительские отношения в аспекте сепарации и веры // Вестник On-line. - 2024.
8. Косолапова А.В. Взаимосвязь характера психологической сепарации молодых людей от родителей и особенностей функционирования родительской семьи // Family Psychology. - 2025.
9. Малер М.С., Пайн Ф., Бергман А. Психологическое рождение человеческого младенца: симбиоз и индивидуация // Когито-Центр. - 2011. - 413 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЕПАРАЦИЯ ОТ РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ ЖЕНЩИНЫ К БРАКУ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Киянбекова А.И.
Резвушкина Т.А.

В условиях современного общества наблюдаются значительные изменения в структуре и функционировании института семьи, что обусловлено социально-экономическими, культурными и психологическими трансформациями. Увеличение возраста вступления в брак, рост числа разводов, а также изменение представлений о семейных ролях свидетельствуют о необходимости более глубокого анализа факторов, влияющих на успешность брачно-семейных отношений [1]. В данном контексте особую значимость приобретает проблема психологической готовности личности к браку.

С точки зрения О.А. Карабановой психологическая готовность к браку представляет собой многокомпонентное образование, включающее когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты. Она предполагает сформированность устойчивой системы ценностей, способность к эмоциональной близости, развитые коммуникативные навыки, готовность к принятию ответственности и выполнению семейных ролей. При этом важнейшим условием формирования данных характеристик выступает достижение психологической автономии личности.

Одним из ключевых механизмов формирования автономии является психологическая сепарация от родительской семьи. Данный процесс представляет собой переход от зависимости к самостоятельности, сопровождающийся формированием индивидуальной идентичности, системы ценностей и жизненных стратегий. При этом сепарация не означает разрыва отношений с родителями, а предполагает их трансформацию в более зрелую, партнерскую форму взаимодействия [2].

Теоретический анализ проблемы сепарации представлен в различных психологических подходах. В рамках системной семейной терапии М. Боуэна центральное значение имеет понятие дифференциации "Я", которое отражает степень психологической независимости личности от семейной системы. Высокий уровень дифференциации позволяет сохранять эмоциональную близость при одновременной автономии, тогда как низкий уровень приводит к слиянию с семьей и затрудняет формирование самостоятельных отношений [3].

С точки зрения психосоциальной теории Э. Эриксона, сепарация тесно связана с процессом формирования идентичности. Успешное разрешение кризиса идентичности является необходимым условием для перехода к стадии интимности, где формируются устойчивые межличностные связи. Неспособность к формированию идентичности ведет к зависимости, страху близости и трудностям в построении партнерских отношений [4].

В гуманистической психологии К. Роджерс, а также Э. Фромм особое внимание уделяют развитию автономии и способности к подлинной близости. По мнению Э. Фромма, зрелая любовь возможна только при условии сохранения индивидуальности партнеров, что напрямую связано с уровнем их сепарации. К. Роджерс подчеркивал важность внутренней свободы и самопринятия как основы зрелых отношений [5, 6].

Исследователи в русскоязычной психологической традиции также рассматривают сепарацию как важнейший этап личностного развития. Л.С. Выготский подчеркивал, что развитие личности осуществляется в процессе социального взаимодействия, однако переход к взрослости требует формирования самостоятельной позиции субъекта. Д.А. Леонтьев связывает сепарацию с развитием смысловой автономии и способностью к самодетерминации [7, 8].

Структурный анализ психологической сепарации позволяет выделить несколько ключевых компонентов. Эмоциональная сепарация связана со снижением зависимости от родителей и развитием способности к саморегуляции. Когнитивная сепарация предполагает формирование независимого мышления и критического отношения к родительским установкам. Поведенческая сепарация выражается в способности самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их последствия. Дополнительно выделяется ценностно-смысловой компонент сепарации, отражающий формирование собственной системы жизненных ориентиров и убеждений. Данный компонент играет особую роль в контексте готовности к браку, поскольку определяет представления о партнерстве, распределении

ролей и семейных ценностях [9].

Процесс психологической сепарации тесно связан с формированием системы привязанности личности. Согласно теории привязанности Дж. Боулби, ранний опыт взаимодействия с родителями формирует базовые модели отношений, которые воспроизводятся во взрослом возрасте. Надежный тип привязанности способствует успешной сепарации, тогда как тревожный и избегающий типы могут затруднять данный процесс [10].

Особое значение имеет гендерный аспект сепарации. Исследования показывают, что у женщин процесс отделения от родительской семьи может протекать сложнее вследствие высокой значимости эмоциональных связей и особенностей социализации. В ряде случаев формируются симбиотические отношения с матерью, затрудняющие процесс автономизации [11].

С точки зрения транзактного анализа Э. Берна, поведение личности во многом определяется семейными сценариями, усвоенными в детстве. При недостаточной сепарации происходит их некритичное воспроизведение, что влияет на выбор партнера и характер супружеских отношений [12].

Системный подход в семейной психологии подчеркивает, что размытые границы между поколениями и высокая степень вовлеченности родителей в жизнь взрослых детей приводят к формированию дисфункциональных моделей взаимодействия.

Недостаточная сепарация может проявляться в инфантильности, зависимости от родительского мнения, трудностях в принятии решений и неуверенности в себе. Это, в свою очередь, негативно влияет на способность к построению зрелых брачных отношений [9, 13].

Психологическая готовность к браку включает личностную зрелость, эмоциональную устойчивость, эмпатию, коммуникативные навыки и способность к ответственности. Важным аспектом является умение выстраивать личные границы и поддерживать баланс между автономией и близостью.

Современные эмпирические исследования показывают, что высокий уровень психологической сепарации коррелирует с показателями личностной зрелости, автономии и психологического благополучия, которые выступают значимыми предикторами удовлетворенности браком, устойчивости отношений и конструктивного разрешения конфликтов. В то же время недостаточная сепарация повышает риск конфликтов, связанных с вмешательством родительской семьи и зависимостью от внешней оценки [14].

С точки зрения когнитивной психологии, процесс сепарации сопровождается перестройкой когнитивных схем, связанных с восприятием семьи, брака и собственной роли в межличностных отношениях. Индивид начинает переосмысливать родительские установки, формировать собственные убеждения и жизненные принципы. В случае недостаточной сепарации сохраняется некритичное принятие родительских взглядов, что ограничивает возможность формирования автономной позиции [15].

Особое значение имеет развитие рефлексии как способности анализировать

собственные переживания, поведение и отношения. Рефлексивность способствует осознанию степени зависимости от родительской семьи и позволяет личности целенаправленно выстраивать процесс сепарации. Отсутствие развитой рефлексии может приводить к неосознанному воспроизведению семейных сценариев [16].

Важным аспектом является влияние эмоционального интеллекта на процесс сепарации. Способность распознавать и регулировать собственные эмоции, а также понимать эмоциональные состояния других людей способствует формированию психологической автономии. Высокий уровень эмоционального интеллекта позволяет личности сохранять близкие отношения с родителями без утраты самостоятельности [17].

Следует также учитывать влияние стиля семейного воспитания на процесс сепарации. Авторитарный стиль, характеризующийся жестким контролем и подавлением инициативы, может препятствовать формированию автономии. В то же время гиперопека способствует сохранению зависимости и инфантильности. Демократический стиль воспитания, напротив, создает условия для постепенного формирования самостоятельности и ответственности [18].

С позиции экзистенциальной психологии сепарация рассматривается как акт принятия свободы и ответственности. Отказ от сепарации может быть связан со страхом неопределенности и необходимостью самостоятельного выбора жизненного пути. Таким образом, сепарация выступает не только психологическим, но и экзистенциальным процессом.

Кроме того, значительную роль играет уровень психологической зрелости личности. Зрелость проявляется в способности принимать ответственность за собственную жизнь, устойчивости к стрессу, способности к саморегуляции и адекватной самооценке. Достижение данных характеристик невозможно без успешного прохождения процесса сепарации [19].

Важным направлением анализа является влияние сепарации на формирование супружеских ролей. Женщина, не прошедшая процесс сепарации, может испытывать трудности в принятии роли супруги, поскольку ее идентичность остается тесно связанной с ролью дочери. Это может приводить к конфликту ролей и снижению качества семейных отношений [20].

Также следует отметить влияние сепарации на выбор брачного партнера. В условиях недостаточной автономии выбор может осуществляться под влиянием родительских ожиданий или в соответствии с усвоенными семейными сценариями. В результате формируются отношения, не соответствующие истинным потребностям личности [21].

Современные исследования подчеркивают, что успешная сепарация способствует формированию способности к построению партнерских отношений, основанных на равенстве, взаимном уважении и поддержке. Такие отношения характеризуются высоким уровнем удовлетворенности и устойчивости [22].

Дополнительно необходимо отметить, что процесс сепарации не является

одномоментным и может продолжаться в течение длительного времени, включая период взрослости. В ряде случаев повторная актуализация сепарационных процессов происходит в кризисные периоды жизни, включая вступление в брак [23].

В результате проведённого теоретического анализа можно сделать вывод о том, что психологическая сепарация от родительской семьи выступает не просто одним из факторов, а ключевым условием формирования готовности женщины к браку. Именно уровень сепарации во многом определяет степень личностной автономии, способность к эмоциональной близости, выстраиванию личных границ и принятию ответственности в партнёрских отношениях.

Решающую роль играет не сам факт отделения от родительской семьи, а качество этого процесса. Важно, чтобы при сохранении эмоциональной связи с родителями формировалась самостоятельная позиция личности. Такая форма сепарации создаёт основу для построения зрелых, равноправных и устойчивых супружеских отношений. Недостаточная сепарация, напротив, может рассматриваться как фактор риска. Она способствует воспроизведению зависимых моделей поведения, затрудняет принятие самостоятельных решений и может снижать удовлетворённость браком. При этом значительное влияние оказывают ранний семейный опыт, стиль воспитания и сформированный тип привязанности.

Таким образом, психологическая готовность к браку формируется не изолированно, а в контексте предшествующего опыта семейных отношений, где процесс сепарации выступает центральным механизмом личностного развития. Практическая значимость проведённого анализа заключается в возможности применения полученных выводов в консультативной и психотерапевтической практике, направленной на подготовку личности к браку, а также в работе с проблемами зависимых и конфликтных отношений.

Литература:

1. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология. - М.: Юрайт, 2024.
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений. - М.: Гардарики, 2019.
3. Боуэн М. Теория семейных систем. - М.: Когито-Центр, 2005.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Прогресс, 1996.
5. Фромм Э. Искусство любить. - М.: АСТ, 2017.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Прогресс, 1994.
7. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Смысл, 2005.
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла. - М.: Смысл, 2003.
9. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. - М.: Академический проект, 2013.
10. Боулби Дж. Привязанность. - М.: Гардарики, 2003.
11. Чодороу Н. Воспроизводство материнства. - М.: Идея-Пресс, 2000.
12. Берн Э. Игры, в которые играют люди. - М.: Эксмо, 2016.
13. Эйдемиллер Э.Г. Семейная психотерапия. - СПб.: Питер, 2008.
14. Коренная А.В., Ральникова И.А. Психологическая сепарация от родителей в юношеском возрасте в контексте ценностных и смысловых ориентаций // Консультативная психология и психотерапия. - 2024. - Том 32. - №1. - С. 22-138.
15. Бек А. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства. - СПб.: Питер, 2003.
16. Карпов А.В. Психология рефлексии. - М.: Институт психологии РАН, 2003.

17. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. - М.: АСТ, 2008.
18. Баумринд Д. Практическая психология. – М., 1995. - 411 с.
19. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 1990.
20. Алешина Ю.Е. Семейные роли. - М.: Академия, 2004.
21. Уинч Р. Теория выбора партнера. - М.: Прогресс, 1990.
22. Готтман Дж. Психология брака. - СПб.: Питер, 2001.
23. Арнетт Дж. Возникающая взрослость. - М.: Смысл, 2010.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СТРАТЕГИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ СУПРУГОВ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Лановенко У.И.
Сланбекова Г.К.

Институт семьи на протяжении всей истории человечества был и остается фундаментальной основой социализации личности и важнейшим условием стабильности общества в целом. Именно в семье формируются базовые паттерны поведения, эмоциональные привязанности и модели межличностного взаимодействия, которые человек проносит через всю жизнь. Однако в условиях современного мира, характеризующегося высоким темпом жизни, социально-экономической нестабильностью и трансформацией традиционных ценностей, семья как система сталкивается с беспрецедентными вызовами. Статистика разводов и обращений за психологической помощью свидетельствует о том, что многие супружеские пары испытывают трудности в построении гармоничных отношений и конструктивном разрешении неизбежно возникающих противоречий.

В этой связи, на наш взгляд, необходимо изучить существующее противоречие между признанием важности эмоциональной сферы, в частности, особенностей эмоционального интеллекта (ЭИ) для гармонизации супружеских отношений и отсутствием систематизированных данных о том, как именно уровень ЭИ каждого из супругов взаимосвязан с выбором конкретных стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Проведенный нами теоретический анализ показал, что в современной психологической науке наблюдается смещение фокуса внимания с когнитивных способностей человека (коэффициента интеллекта, IQ) на его эмоциональную компетентность. Понятие "эмоциональный интеллект" (ЭИ), введенное в научный оборот П. Саловеем, Дж. Мэйером [1] и популяризированное Д. Гоулманом [2], сегодня рассматривается как ключевой фактор успешности в межличностных отношениях, профессиональной деятельности и, что особенно важно, в семейной жизни. Эмоциональный интеллект понимается как способность человека распознавать эмоции, понимать намерения и мотивацию других людей, а также управлять собственными эмоциями для решения практических задач. Особую значимость

эта способность приобретает в контексте супружеского взаимодействия, где эмоциональная близость и глубина переживаний достигают максимальной интенсивности. Как справедливо отмечают исследователи И.П. Шкрябко, А.А. Попова и их коллеги [3], именно эмоциональный интеллект лежит в основе способности создавать глубокие, прочные семейные отношения и предотвращать эмоциональное выгорание супругов.

В современной семье на первый план выходит не столько хозяйственно-бытовая функция, сколько эмоциональная удовлетворенность отношениями, где ожидаемы забота, понимание и психологическое благополучие. Однако любой союз двух разных людей, даже при самой сильной привязанности, неизбежно сталкивается с конфликтами. Конфликт в семье - это не патология, а нормальное явление, отражающее процесс притирки характеров, интересов и привычек. Как показывают исследования, настоящая проблема в отношениях кроется не в наличии разногласий как таковых, а в деструктивных способах их преодоления, в слабом понимании точки зрения друг друга. Деструктивные стратегии поведения в конфликте (соперничество, избегание, приспособление), подкрепленные неконтролируемыми эмоциональными вспышками, ведут к накоплению негатива, отчуждению и, в конечном счете, к разрушению брака. Напротив, конструктивные стратегии (сотрудничество, компромисс) позволяют использовать разногласия как точку роста для отношений. И здесь ключевую роль играет уровень развития эмоционального интеллекта супругов. Способность вовремя распознать свой гнев, понять истинную причину раздражения партнера, взять "тайм-аут" для охлаждения эмоций или посмотреть на ситуацию с нейтральной точки зрения - все это конкретные проявления ЭИ в конфликтной ситуации. Исследование Н. Арутюнян [4] подтверждает, что высокий уровень эмоционального интеллекта находится в прямой зависимости с рациональной ориентацией на решение проблем (копингом) и личной удовлетворенностью, создавая основу для здоровой психологической атмосферы в семье.

Несмотря на очевидную связь между умением управлять эмоциями и характером протекания ссор, в психологической литературе проблема взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта обоих супругов и выбора ими стратегий поведения в конфликте изучена недостаточно. Чаще всего исследования фокусируются на влиянии ЭИ одного из партнеров на удовлетворенность браком или на общую атмосферу в семье. Вопрос о том, как сочетание уровней ЭИ в паре (высокий у обоих, низкий у обоих, полярные значения) предопределяет доминирующие стратегии конфликтного поведения, остается открытым и требует детального рассмотрения.

Таким образом, актуальность данной работы обусловлена, во-первых, социальной значимостью проблемы укрепления института семьи и профилактики разводов; во-вторых, недостаточной разработанностью темы парного взаимодействия эмоциональных интеллектов супругов в контексте конфликта, и, в-третьих, практической потребностью психологов и семейных консультантов в диагностическом инструментарии и научно обоснованных

данных для разработки эффективных программ коррекции супружеских отношений.

Объект исследования: эмоциональный интеллект и конфликтное поведение в супружеских парах.

Предмет исследования: взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта супругов и доминирующими стратегиями их поведения в межличностных конфликтах.

Цель исследования: выявить и описать характер взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта супругов с выбираемыми ими стратегиями поведения при семейных конфликтах.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научные публикации по вопросам эмоционального интеллекта, выявить ключевые аспекты его структурного устройства и методики изучения.

2. Рассмотреть семью как социальный и психологический феномен, провести анализ причин возникновения и тенденций развития брачных разногласий.

3. Изучить классификацию тактик поведения человека в условиях конфликта, представленную К. Томасом и Р. Килманном.

4. Провести эмпирическое исследование уровня эмоционального интеллекта и особенностей поведения в спорных ситуациях среди супружеских пар, проживающих в населённых пунктах Казахстана.

5. Выявить и интерпретировать степень зависимости между характеристиками эмоционального интеллекта и выбором тактических решений при конфликте у мужчин и женщин.

6. На основании проведённого анализа разработать предложения по совершенствованию эмоционально-интеллектуальной сферы личности для улучшения качества семейных отношений.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта и стратегиями поведения в конфликте, а именно: партнёры с высоким уровнем эмоционального интеллекта чаще прибегают к продуктивным формам решения разногласий - сотрудничеству и компромиссу, в то время как супруги с низким уровнем эмоционального интеллекта склонны применять такие стратегии в конфликте, как соперничество, избегание, приспособление.

Теоретической базой послужили работы П. Сэловея, Дж. Мэйера, Д. Гоулмана, Д.В. Люсина, Е.А. Сергиенко, В.П. Левкович, Н.В. Гришиной, К. Томаса и др. Методология включает теоретические методы (анализ, синтез, обобщение) и эмпирические: опросник эмоционального интеллекта (ЭмИн) Д.В. Люсина [5] и адаптированный опросник "Стиль поведения в конфликте" К. Томаса - Килманна (Н.В. Гришина [6]). Статистическая обработка - описательная статистика и корреляционный анализ по Спирмену.

Как известно, понятие "эмоциональный интеллект" стало использоваться в научной среде относительно недавно, однако идея единства эмоциональных и

когнитивных процессов имеет глубокие корни в психологии. Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн подчёркивали неразрывную связь аффекта и интеллекта. Термин "эмоциональный интеллект" впервые был представлен в 1990 году П. Сэловеем и Дж. Мэйером [1]. Они определили ЭИ как способность воспринимать, анализировать личные и чужие эмоции и использовать эту информацию для организации мышления и поведения.

Для данного исследования наиболее целесообразной является двумерная модель Д.В. Люсина [5], которая трактует эмоциональный интеллект как способность воспринимать и управлять личными и чужими эмоциями. Двумерная модель Д.В. Люсина [5] занимает промежуточную позицию и наиболее проработана в отечественной психологии. Выделяются два измерения: направленность (внутренний ВЭИ и межличностный МЭИ) и тип способностей (восприятие и контроль эмоций). В опроснике ЭИИн [5] это реализовано через шкалы: понимание чужих эмоций (ПЭ), управление чужими эмоциями (УЭ), понимание собственных эмоций (ПС), управление собственными эмоциями (УС) и контроль выражения эмоций (КЭ).

Семейная пара как малая группа неизбежно сталкивается с конфликтами, которые являются естественной составляющей межличностного общения. Н.В. Гришина [6] определяет конфликт как устойчивую форму развития человеческих связей. Ключевые факторы супружеских споров (по О.О. Прокудиной [7]): расхождение в ценностях, невыполнение эмоциональных потребностей, различия в психотипах, бытовые и финансовые трудности, проблемы в интимной сфере, вмешательство родственников. В.П. Левкович и О.Э. Зуськова выделяют четыре фазы развития конфликта.

Наиболее признанной является двумерная модель К. Томаса и Р. Килманна, основанная на ориентации на собственные интересы и интересы партнёра. Выделяются пять стратегий: соперничество (конкуренция) - отстаивание своих целей за счёт другого; приспособление (уступка) - отказ от своих нужд ради партнёра; избегание (отстранение) - уход от обсуждения проблемы; компромисс - взаимные уступки; сотрудничество - совместный поиск решения, удовлетворяющего обе стороны. Конструктивными в длительных отношениях считаются сотрудничество и компромисс.

Проведённый нами теоретический анализ и исследования (О.О. Прокудиной [7], Г.Б. Мониной [8], Н. Арутюнян [4], а также казахстанское исследование О.В. Киричок [9]) показывают тесную взаимосвязь: высокий уровень ЭИ коррелирует с сотрудничеством и компромиссом, снижает избегание и соперничество. Восприятие эмоций способствует сотрудничеству, а управление эмоциями помогает находить компромиссы и сдерживать агрессию. Казахстанское исследование О.В. Киричок [9], проведённое в 2025 году на выборке из 25 участников смешанных супружеских пар (казахи, русские, корейцы, узбеки, украинцы, немцы, уйгуры), подтверждает эти паттерны с учётом культурно-социальных особенностей: развитая эмпатия и понимание культурных различий способствуют эффективному разрешению конфликтов, а навыки эмоциональной регуляции помогают преодолевать

напряжённость в семье [9].

Исследование проводилось с декабря 2025 года по февраль 2026 года в нескольких городах Казахстана. Выборка формировалась по методу "снежного кома" с соблюдением строгих критериев (гетеросексуальные супружеские пары, совместное проживание, добровольное информированное согласие). Финальная группа - 27 пар (54 человека). Распределение по городам: Астана - 8 пар, Алматы - 9 пар, Караганда - 6 пар, Жезказган - 4 пары. Возраст участников - от 23 до 54 лет (средний возраст мужчин - 36,8 года, женщин - 34,3 года). Продолжительность брака - от 1 года до 28 лет. 77,8% пар имеют детей. Большинство респондентов заняты трудовой деятельностью, представлены разные уровни образования и профессии. Этнический состав выборки: казахи - 57,4%, русские - 33,3%.

В нашем исследовании были использованы методы: опросник эмоционального интеллекта (ЭМИн) Д.В. Люсина [5]; опросник "Стиль поведения в конфликте" К. Томаса - Килманна (адаптация Н.В. Гришиной [6]); описательная статистика и корреляционный анализ по Спирмену для статистической обработки полученных данных.

Проведенная оценка уровня эмоционального интеллекта показала: средний уровень - у 55,5% участников, высокий - у 24,1%, низкий - у 20,4%. При этом женщины демонстрируют более высокий межличностный ЭИ, внутрличностный компонент у мужчин и женщин сопоставим. Сравнительные данные по мужчинам и женщинам приведены на рисунке 1.

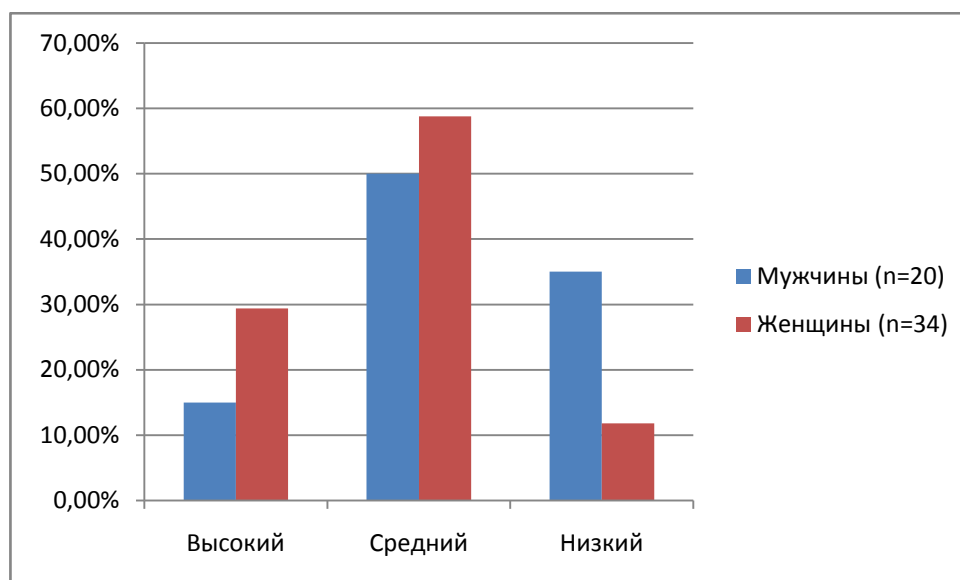


Рисунок 1. Распределение уровней эмоционального интеллекта у мужчин и женщин

При этом, наиболее частой стратегией поведения в конфликте оказался компромисс (доминирующая у 29,6%). Далее следуют сотрудничество (22,2%), соперничество (20,4%), избегание (16,7%) и приспособление (11,1%). Мужчины чаще выбирают соперничество, женщины - сотрудничество и компромисс.

Корреляционный анализ позволил обнаружить статистически значимые

связи между изучаемыми параметрами: общий ЭИ положительно коррелирует с сотрудничеством ($r=0,47$, $p<0,01$) и компромиссом ($r=0,42$, $p<0,01$), отрицательно - с избеганием ($r=-0,39$, $p<0,05$) и соперничеством ($r=-0,44$, $p<0,01$). Восприятие эмоций стимулирует сотрудничество ($r=0,51$, $p<0,01$), управление эмоциями способствует компромиссам ($r=0,45$, $p<0,01$) (табл. 1).

Таблица 1. Матрица ранговых корреляций Спирмена между показателями эмоционального интеллекта и стратегиями поведения в конфликте

	1	0,85	0,82	0,47	0,42	-0,44	-0,39	-0,15
1	1							
0,85	0,986703	1						
0,82	0,980519	0,937375	1					
0,47	0,856395	0,854287	0,808821	1				
0,42	0,78672	0,730342	0,792607	0,779259	1			
-0,44	-0,92376	-0,88759	-0,91881	-0,93523	-0,86716	1		
-0,39	-0,90663	-0,90986	-0,84893	-0,91815	-0,82606	0,87504	1	
-0,15	-0,74864	-0,71789	-0,74733	-0,83936	-0,7959	0,798942	0,757505	1

Анализ парных комбинаций показал: наиболее гармоничная динамика - в парах с высоким или средним ЭИ у обоих. При низком ЭИ у обоих преобладают разрушительные тактики. В смешанных парах (высокий + низкий ЭИ) более зрелый партнёр часто выступает «эмоциональным щитом», беря на себя функцию регуляции конфликтной ситуации.

Таким образом, нами обнаружена тенденция, подтверждаемая данными корреляционного анализа: чем выше эмоциональный интеллект, тем чаще используются конструктивные стратегии. У респондентов с высоким ЭИ конструктивные подходы применяются в 84,7% случаев (сотрудничество и компромисс преобладают). При низком ЭИ доминируют деструктивные стратегии (соперничество, избегание, приспособление).

На основании проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

В выборке преобладает средний уровень эмоционального интеллекта (55,5%), у женщин обнаружены более высокие показатели межличностного ЭИ, а наиболее распространённой стратегией в конфликте является компромисс, при этом обнаружены гендерные различия в конфликтном поведении: мужчины чаще выбирают соперничество, а женщины - сотрудничество и компромисс.

В целом следует отметить, что гипотеза исследования получила свое подтверждение, т.е. существует взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта и выбором стратегий в конфликте. Так, супруги с высоким ЭИ предпочитают конструктивные стратегии (сотрудничество, компромисс), с низким - деструктивные стратегии (соперничество, избегание, приспособление). Разные компоненты ЭИ оказывают специфическое влияние на тактики поведения: способность к пониманию и восприятию эмоций (особенно межличностный компонент) в большей степени связана с сотрудничеством, тогда как управление собственными эмоциями и контроль их

выражения - с компромиссом и снижением соперничества.

Практическая значимость результатов нашего исследования заключается в возможности их применения в семейном консультировании, разработке программ по развитию эмоциональной грамотности и профилактике разводов. Полученные данные могут использоваться психологами, социальными службами и в образовательном процессе. Перспективы дальнейших исследований включают: расширение выборки за счёт сельских и межэтнических пар, учёт культурных и религиозных факторов, влияющих на эмоциональную экспрессию, а также проведение лонгитюдного анализа для оценки устойчивости взаимосвязи между ЭИ и конфликтными стратегиями во времени.

Литература:

1. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications // *Psychological Inquiry*. - 2004. - Vol. 15. - P. 197-215.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2022. - 544 с.
3. Шкрябко И.П., Попова А.А. Эмоциональный интеллект как фактор благополучия супружеских отношений // *Психология XXI века: сборник материалов конференции*. - СПб., 2022. - С. 45-52.
4. Арутюнян З. Выступление на радио "Говорит Москва" о причинах разводов и роли эмоционального интеллекта в семейных отношениях. - 28 сентября 2024 г.
5. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // *Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям* / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. - М.: Институт психологии РАН, 2019.
6. Гришина Н.В. Психология конфликта. - 3-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2020.
7. Прокудина О.О. Эмоциональный интеллект и поведение супругов в конфликте // *Международный журнал социальных и гуманитарных наук*. - 2016.
8. Мони́на Г.Б. Развитие эмоционального интеллекта // *Образование и наука*. - 2009. - № 6. - С. 35-41.
9. Киричок О.В. Эмоциональный интеллект и его влияние на качество отношений: качественный анализ смешанных супружеских пар в Казахстане // *Eurasian Journal of Current Research in Psychology and Pedagogy*. - 2025. - <https://ejcrpp.turan-edu.kz/jour/article/view/227>

ЖАС ЖҰБАЙЛАРДЫҢ ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ БЕЙІМДЕЛУ ПСИХОЛОГИЯСЫ

Мұратбек М.М.
Нұрғалиева С.М.

Кіріспе. Қазіргі қоғамда отбасы әлеуметтік жүйенің негізгі институттарының бірі болып табылады және оның тұрақтылығы қоғамның дамуына тікелей әсер етеді. Соңғы жылдары жас отбасылардың ажырасу деңгейінің артуы отбасылық өмірге бейімделу мәселесінің өзектілігін күшейтуде. Статистикалық деректерге сәйкес, некенің алғашқы 1-3 жылы ерлі-зайыптылар үшін ең күрделі кезең болып есептеледі, себебі дәл осы уақытта

тұлғалық, әлеуметтік және тұрмыстық бейімделу үдерістері қатар жүреді. Жас жұбайлар жаңа әлеуметтік мәртебеге ие болып, отбасылық рөлдерді игеруге, ортақ құндылықтар жүйесін қалыптастыруға және күнделікті өмірді ұйымдастыруға мәжбүр болады.

Отбасылық өмірдің бастапқы кезеңінде әр адамның жеке тәжірибесі, тәрбиесі және өмірге деген көзқарасы маңызды рөл атқарады. Әртүрлі отбасында тәрбиеленген адамдардың мінез-құлық ерекшеліктері мен күтілімдері сәйкес келмеуі жиі кездеседі. Бұл жағдай тұлғааралық қайшылықтардың туындауына негіз болады. Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, ерлі-зайыптылар арасындағы келіспеушіліктердің басым бөлігі қарым-қатынас мәдениетінің жеткіліксіздігімен және эмоцияларды басқару дағдыларының қалыптаспағандығымен байланысты.

Сонымен қатар, қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайлар да жас отбасылардың бейімделуіне ықпал етеді. Қаржылық тұрақсыздық, тұрғын үй мәселесі, кәсіби даму қажеттілігі сияқты факторлар ерлі-зайыптылар арасында қосымша стресс туындатады. Бұл өз кезегінде эмоционалдық шиеленіс пен қақтығыстардың пайда болуына әкелуі мүмкін. Осындай жағдайда өзара қолдау мен түсіністік деңгейі отбасылық қатынастардың беріктігін анықтайтын негізгі көрсеткіштердің бірі болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерде отбасылық бейімделу үдерісі көпқырлы құбылыс ретінде қарастырылады. Ол тұлғалық, эмоционалдық және әлеуметтік компоненттердің өзара байланысынан тұрады. Әсіресе, тиімді коммуникация, рөлдерді дұрыс бөлу және бірлескен шешім қабылдау дағдылары жас отбасының тұрақты дамуына негіз болады. Сондықтан жас жұбайлардың отбасылық өмірге бейімделу психологиясын зерттеу қазіргі таңда маңызды ғылыми және практикалық мәнге ие.

Әдебиеттерге шолу Жас жұбайлардың отбасылық өмірге бейімделу мәселесі отандық психология және педагогика ғылымында жан-жақты зерттеліп келеді. Қазақстандық ғалымдар бұл үдерісті әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде қарастырып, оның құрылымдық және мазмұндық ерекшеліктерін анықтауға бағытталған еңбектер жариялаған. Мәселен, Т.Т. Тәжібаевтың (2010) еңбектерінде отбасы тұлғаның қалыптасу ортасы ретінде сипатталып, ерлі-зайыптылар арасындағы қарым-қатынастың психологиялық негіздері талданады. Автор отбасы ішіндегі өзара түсіністік пен сыйластықтың бейімделу үдерісіндегі шешуші фактор екенін атап өтеді [1].

Сонымен қатар, Қ.Б. Жарықбаев (2012) зерттеулерінде ұлттық психология тұрғысынан отбасы құндылықтары қарастырылып, қазақ отбасындағы дәстүрлі тәрбие мен қазіргі заман талаптарының өзара ықпалы көрсетіледі. Оның пікірінше, жас жұбайлардың бейімделуі тек жеке тұлғалық емес, мәдени-әлеуметтік факторларға да тәуелді [2].

С.Қ. Қалиев (2015) еңбектерінде отбасы тәрбиесінің этнопедагогикалық аспектілері зерттеліп, ұлттық құндылықтардың жас отбасылардың тұрақтылығына әсері нақты деректермен дәлелденген. Автор отбасылық өмірге бейімделуде салт-дәстүрлер мен үлкендердің рөлі маңызды екенін көрсетеді [3].

Қазіргі кезеңдегі зерттеулердің бірі ретінде Г.К. Нұртазинаның (2020) жұмыстары атап өтіледі. Ол жас отбасылардағы психологиялық қиындықтарды эмпирикалық тұрғыда талдап, қарым-қатынас мәдениетінің төмендігі мен эмоционалдық тұрақсыздықты негізгі себептер ретінде анықтайды. Сонымен бірге, автор тиімді коммуникация дағдыларын дамыту бейімделуді жеңілдететінін көрсетеді [4].

Отбасылық бейімделу - ерлі-зайыптылардың жаңа әлеуметтік ортаға, бірлескен өмір салтына және өзара рөлдік қатынастарға үйрену процесі. Бұл үдеріс тұлғалық, эмоционалдық және әлеуметтік деңгейлерде қатар жүреді. Психологиялық тұрғыдан алғанда, бейімделу адамның бұрынғы өмір тәжірибесін жаңа жағдайға сәйкестендіруімен сипатталады. Жас жұбайлар үшін бұл - жеке "Мен" жүйесінен "Біз" жүйесіне көшу дегенді білдіреді.

Т.Т. Тәжібаев өз еңбектерінде отбасы ішіндегі үйлесімді қарым-қатынас тұлғаның психологиялық тұрақтылығын қамтамасыз ететінін атап көрсетеді. Оның пікірінше, бейімделудің негізі - өзара түсіністік пен құрмет. Қ.Б. Жарықбаев отбасы психологиясын ұлттық құндылықтармен байланыстыра отырып, жас жұбайлардың мінез-құлқы мен қарым-қатынас стиліне мәдени орта тікелей әсер ететінін дәлелдейді. С.Қ. Қалиев отбасы тәрбиесінде дәстүр мен тәрбие үлгілерінің маңызын атап өтіп, олардың бейімделу процесін жеңілдететінін көрсетеді. Ал Г.К. Нұртазина жас отбасылардағы қиындықтардың негізгі себебі ретінде коммуникацияның жеткіліксіздігін және эмоцияларды басқару дағдыларының әлсіздігін анықтайды.

Отбасылық бейімделудің маңызды құрамдас бөлігі рөлдік келісім. Ерлі-зайыптылар "кім не істейді" деген сұраққа ортақ жауап табуы қажет. Егер бұл келісім болмаса, қақтығыстар туындайды. Мысалы, тұрмыстық міндеттерді бөлу кезінде түсініспеушілік жиі кездеседі: бір тарап барлық жауапкершілікті өз мойнына алады, ал екінші тарап белсенділік танытпайды. Мұндай жағдай ұзақ уақытқа созылса, эмоционалдық шиеленіс күшейеді.

Кестеде көрсетілген отбасылық бейімделудің негізгі аспектілері жас жұбайлардың жаңа өмірге үйрену процесінің құрылымын сипаттайды.

Әрбір аспект өзара тығыз байланысты және бірінің әлсіреуі жалпы бейімделу сапасына кері әсер етуі мүмкін (кесте 1).

Кесте 1. Отбасылық бейімделудің негізгі аспектілері

№	Аспект	Түсіндірме
1	Тұлғалық бейімделу	Жеке мінез-құлық ерекшеліктерін үйлестіру
2	Эмоционалдық бейімделу	Сезімдер мен эмоцияларды басқару
3	Әлеуметтік бейімделу	Қоғамдағы жаңа рөлді қабылдау
4	Рөлдік бейімделу	Отбасылық міндеттерді дұрыс бөлу
5	Коммуникативтік бейімделу	Тиімді қарым-қатынас орнату

Тағы бір маңызды аспект - эмоционалдық бейімделу. Жас жұбайлар бір-бірінің сезімдерін түсініп, қолдау көрсетуі қажет. Мысалы, жұмысынан шаршап келген жұбайына түсіністік таныту немесе қиын жағдайда моральдық қолдау

көрсету отбасындағы сенімді нығайтады. Сонымен қатар, қарым-қатынас мәдениеті де ерекше рөл атқарады. Ашық сөйлесу, тыңдай білу және өз ойын дұрыс жеткізу - бейімделудің негізгі шарттары.

Жас жұбайлардың отбасылық өмірге бейімделуі бір сәтте жүзеге аспайды, ол белгілі бір кезеңдер арқылы біртіндеп қалыптасады. Психологиялық тұрғыдан бұл кезеңдер ерлі-зайыптылардың қарым-қатынасының өзгеруімен, өзара күтілімдердің нақтылануымен және ортақ өмір салтының қалыптасуымен сипатталады. Әр кезеңнің өзіндік ерекшеліктері бар және оларды дұрыс түсіну отбасылық тұрақтылықты сақтауға мүмкіндік береді. Осы кестеде көрсетілгендей, бейімделу процесі бірнеше негізгі кезеңдерден тұрады (кесте 2).

Кесте 2. Жас жұбайлардың бейімделу кезеңдері

№	Кезең атауы	Түсіндірме
1	Романтикалық кезең	Бір-бірін идеализациялау, эмоциялық жақындықтың жоғары болуы
2	Қақтығыс кезеңі	Мінез-құлық айырмашылықтарының байқалуы, келіспеушіліктердің пайда болуы
3	Бейімделу кезеңі	Ортақ ережелер мен келісімдердің қалыптасуы
4	Тұрақтану кезеңі	Қарым-қатынастың тұрақтанып, сенімнің нығаюы

Жас отбасының алғашқы кезеңі - романтикалық кезең. Бұл уақытта жұбайлар бір-бірін идеализациялап, көбіне жағымды қасиеттеріне ғана назар аударады. Қақтығыстар сирек кездеседі, себебі екі тарап та қарым-қатынасты сақтауға тырысады. Мысалы, тұрмыстық қиындықтар болса да, оларды жеңіл қабылдап, эмоциялық жағымды фонды сақтауға ұмтылады [5].

Кестеде көрсетілген кезеңдердің екіншісі - қақтығыс кезеңі. Бұл кезеңде ерлі-зайыптылар бір-бірінің шынайы мінез-құлқын толық тани бастайды. Бұрын байқалмаған әдеттер мен көзқарастар айырмашылығы қақтығыстарға әкелуі мүмкін. Мысалы, қаржыны жұмсау немесе тұрмыстық міндеттерді бөлу мәселесінде келіспеушіліктер жиі туындайды. Бұл кезең көптеген отбасылар үшін ең қиын кезең болып саналады, себебі эмоциялық шиеленіс күшейеді.

Үшінші кезең - бейімделу кезеңі. Бұл уақытта жұбайлар бір-біріне үйреніп, ортақ шешімдер қабылдауға дағдыланады. Қақтығыстар толық жойылмаса да, оларды шешу жолдары қалыптасады. Мысалы, ерлі-зайыптылар белгілі бір міндеттерді бөлісіп, әрқайсысының жауапкершілік аймағын анықтайды. Бұл өзара түсіністікті арттырады.

Соңғы кезең - тұрақтану кезеңі. Бұл кезеңде отбасылық қарым-қатынас тұрақты сипатқа ие болады. Жұбайлар бір-бірінің ерекшеліктерін толық қабылдап, сенім деңгейі жоғарылайды. Қақтығыстар сирек кездеседі және олар конструктивті түрде шешіледі. Мысалы, қиын жағдайларда жұбайлар бір-біріне қолдау көрсетіп, мәселені бірге шешуге тырысады.

Жас жұбайлардың отбасылық өмірінде кездесетін психологиялық қиындықтар көбінесе бейімделу кезеңінің ерекшеліктерімен байланысты. Бұл

қиындықтар тұлғалық айырмашылықтардан, тәжірибенің жеткіліксіздігінен және қарым-қатынас дағдыларының толық қалыптаспағанынан туындайды. Ең жиі кездесетін мәселелердің бірі - тұрмыстық міндеттерді бөлу. Егер ерлі-зайыптылар алдын ала келісімге келмесе, бұл наразылыққа әкеледі. Мысалы, бір жұбай барлық үй жұмысын атқарса, ал екіншісі қатыспаса, уақыт өте келе реніш жиналады [6].

Қаржылық қиындықтар да маңызды факторлардың бірі. Табысты жоспарлау дағдыларының болмауы немесе шығындарға қатысты көзқарастың әртүрлі болуы жанжалға себеп болады. Мысалы, біреу үнемдеуді қаласа, екіншісі еркін жұмсауды дұрыс көруі мүмкін.

Сенім мәселесі де жиі байқалады. Ашық қарым-қатынастың болмауы күмән мен қызғанышты күшейтеді. Сонымен қатар, ата-анамен қарым-қатынас та күрделі мәселе болуы мүмкін. Кей жағдайда үлкендердің араласуы жас отбасының дербестігін шектейді.

Бұл қиындықтар уақытында шешілмесе, қарым-қатынастың нашарлауына әкеледі (кесте 3).

Кесте 3. Отбасылық қиындықтардың түрлері

№	Қиындық түрі	Түсіндірме
1	Тұрмыстық келіспеушілік	Міндеттердің тең бөлінбеуі
2	Қаржылық қиындық	Табыс пен шығынды жоспарлай алмау
3	Сенім мәселесі	Қызғаныш, ашықтықтың болмауы
4	Қарым-қатынас тапшылығы	Бір-бірін тыңдамау
5	Әлеуметтік қысым	Ата-ананың араласуы

Сондықтан жас жұбайлар мәселені ашық талқылап, бірлескен шешім қабылдауды үйренуі қажет.

Отбасылық өмірдің сапасы тікелей тұлғааралық қарым-қатынас деңгейіне байланысты. Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, тиімді коммуникация бар отбасыларда қақтығыстар сирек және олар тез шешіледі. Қарым-қатынас - тек ақпарат алмасу емес, ол эмоция, қолдау және түсіністік құралы.

Ең маңызды факторлардың бірі - тыңдай білу. Көп жағдайда жұбайлар мәселені шешудің орнына, бір-бірін бөлмей тыңдамайды. Мысалы, жұмысынан шаршап келген адам өз мәселесін айтқысы келгенде, екінші тарап оны тыңдамаса, бұл эмоционалдық алшақтыққа әкеледі. Тағы бір маңызды аспект - ойын дұрыс жеткізу. Агрессия немесе айыптау түрінде айтылған сөздер жанжал туындатады. Мысалы, "сен ешқашан көмектеспейсің" деген сөздің орнына "маған көмегің қажет" деп айту қарым-қатынасты жұмсартады.

Эмоцияларды басқару да үлкен рөл атқарады. Ашуланған сәтте айтылған сөздер ұзақ уақытқа әсер етуі мүмкін. Сондықтан уақытша үзіліс жасап, кейін сабырлы түрде сөйлесу тиімді. Сонымен қатар, қолдау көрсету маңызды. Мысалы, жұбайының жетістігін мойындау немесе қиын сәтте жанында болу сенімді нығайтады.

Жас жұбайлардың отбасылық өмірге сәтті бейімделуі көптеген

психологиялық және әлеуметтік факторларға байланысты. Бұл факторлар ерлі-зайыптылардың қарым-қатынас сапасын арттырып, қақтығыстардың алдын алуға мүмкіндік береді. Ең алдымен, өзара түсіністік маңызды рөл атқарады. Жұбайлар бір-бірінің мінез-құлқын, әдеттерін және өмірлік ұстанымдарын қабылдай алғанда, бейімделу процесі жеңіл өтеді. Мысалы, әртүрлі отбасында тәрбиеленген адамдардың тұрмысқа деген көзқарастары әртүрлі болуы мүмкін, бірақ түсіністік арқылы бұл айырмашылықтар үйлесім табады.

Сенім - отбасылық қатынастың негізі болып табылатын маңызды факторлардың бірі. Сенім бар жерде күмән мен қызғаныш аз болады. Мысалы, күнделікті өмірде бір-біріне есеп беруді талап етпей, ашықтық сақталса, эмоционалдық тұрақтылық қалыптасады. Сенімсіздік керісінше, тұрақты күйзеліс пен жанжалдарға алып келеді.

Құрмет те бейімделуді жеңілдететін негізгі шарттардың бірі. Жұбайлар бір-бірінің жеке шекараларын сақтап, пікірін бағалауы қажет. Мысалы, шешім қабылдау кезінде екі тараптың да пікірі ескерілсе, бұл өзара сыйластықты арттырады. Құрмет болмаған жағдайда, қарым-қатынас шиеленісе түседі.

Коммуникация - бейімделудің ең маңызды құралдарының бірі. Ашық әрі тиімді қарым-қатынас көптеген мәселелердің алдын алады. Мысалы, туындаған қиындықтарды іште сақтамай, дер кезінде талқылау жанжалдың өршуіне жол бермейді. Сонымен қатар, эмоцияларды дұрыс жеткізе білу де маңызды.

Қолдау көрсету және ортақ мақсаттардың болуы да маңызды факторлар қатарына жатады. Жұбайлар бір-бірінің жетістігін қолдап, қиын жағдайда бірге шешім қабылдаса, олардың байланысы нығаяды. Мысалы, қаржылық қиындықтар кезінде бір-бірін кінәламай, бірге жоспар құру отбасылық тұрақтылықты сақтайды.

Кестеде көрсетілген факторлар өзара байланысты және кешенді түрде әсеретеді (кесте 4).

Кесте 4. Бейімделуді жеңілдететін негізгі факторлар

№	Фактор	Түсіндірме
1	Өзара түсіністік	Мінез-құлық пен көзқарасты қабылдау
2	Сенім	Қарым-қатынастың беріктігін қамтамасыз етеді
3	Құрмет	Жеке шекара мен пікірді бағалау
4	Коммуникация	Ашық әрі тиімді қарым-қатынас
5	Қолдау	Эмоционалдық тұрақтылықты арттыру
6	Ортақ мақсат	Бір бағытта даму, жоспар құру

Егер осы элементтер отбасында қалыптасса, жас жұбайлардың бейімделуі әлдеқайда жеңіл және тиімді өтеді.

Жас жұбайларға отбасылық өмірге сәтті бейімделу үшін бірнеше нақты ұсыныстарды ұстану маңызды. Ең алдымен, ашық және тұрақты қарым-қатынас орнату қажет. Мәселелерді жинақтамай, уақытында талқылау жанжалдардың алдын алады. Сонымен қатар, бір-бірін тыңдау және түсінуге ұмтылу маңызды.

Тұрмыстық міндеттерді алдын ала бөлісу де тиімді әдіс болып табылады.

Бұл жауапкершілікті теңдей бөліп, реніштің пайда болуын болдырмайды. Қаржылық жоспар құру да маңызды, себебі ортақ бюджет көптеген келіспеушіліктердің алдын алады. Эмоцияларды басқару дағдыларын дамыту қажет. Ашуланған кезде бірден жауап бермей, сабыр сақтаған дұрыс. Сонымен қатар, бір-біріне қолдау көрсету және жетістіктерін бағалау қарым-қатынасты нығайтады. Ортақ мақсаттар қою және бірге уақыт өткізу де отбасылық байланысты күшейтеді. Осындай қарапайым, бірақ тиімді әрекеттер жас жұбайлардың бейімделуін айтарлықтай жеңілдетеді.

Қорытындылай келе, жас жұбайлардың отбасылық өмірге бейімделуі - күрделі және көпқырлы психологиялық процесс. Бұл кезеңде тұлғалық ерекшеліктер, тәрбиелік айырмашылықтар, әлеуметтік жағдайлар және қарым-қатынас мәдениеті маңызды рөл атқарады. Бейімделу үдерісінің сәтті өтуі ең алдымен өзара түсіністікке, сенімге және құрметке байланысты. Зерттеу барысында анықталғандай, отбасылық өмірдің алғашқы кезеңінде туындайтын қиындықтар табиғи құбылыс болып табылады, алайда оларды дұрыс шешу ерлі-зайыптылардың болашақ қарым-қатынасының сапасын айқындайды.

Сонымен қатар, тиімді коммуникация, эмоцияларды басқару және ортақ мақсаттардың болуы жас отбасының тұрақтылығын қамтамасыз ететін негізгі факторлар болып табылады. Практикалық ұсыныстарды қолдану арқылы жұбайлар көптеген қақтығыстардың алдын алып, өзара үйлесімді қарым-қатынас қалыптастыра алады. Жалпы алғанда, отбасылық өмірге саналы түрде бейімделу - берік және бақытты отбасы құрудың басты шарты.

Әдебиеттер:

1. Тәжібаев Т.Т. Жалпы психология. - Алматы: Қазақ университеті, 2010. - 320 б.
2. Жарықбаев Қ.Б. Қазақ психологиясының тарихы. - Алматы: Білім, 2012. - 280 б.
3. Қалиев С.Қ. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері. - Алматы: Рауан, 2015. - 300 б.
4. Нұртазина Г.К. Отбасы психологиясы және кеңес беру негіздері. - Алматы: Эверо, 2020. - 250 б.
5. Сейсенбаева Ж.А. Отбасылық қарым-қатынас психологиясы. - Алматы: Қазақ университеті, 2018. - 270 б.
6. Әбдігаппарова Ұ.М. Жас отбасының әлеуметтік-психологиялық мәселелері. - Алматы: Нұр-Принт, 2019. - 240 б.

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И СТИЛИ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЯХ С ЕДИНСТВЕННЫМ РЕБЁНКОМ

Никитина А.В.
Сланбекова Г.К.

Демографические изменения последних лет привели к тому, что семьи с одним ребёнком стали встречаться всё чаще как в развитых странах, так и на постсоветском пространстве. В Казахстане суммарный коэффициент рождаемости (среднее число детей на одну женщину) устойчиво снижается: с

3,32 в 2021 году до 2,96 в 2023 году и 2,8 в 2024 году - это означает, что семьи становятся всё меньше [1]. Это связано с ростом расходов на воспитание и образование детей, изменением взглядов молодых родителей, увеличением профессиональной занятости женщин, а также общим смещением акцента с количества детей на качество их воспитания. Всё это обуславливает необходимость специального психологического изучения детско-родительских отношений и стилей воспитания именно в семьях с единственным ребёнком, что и составляет предмет настоящего исследования.

Актуальность нашего исследования обусловлена несколькими взаимосвязанными причинами. Детско-родительские отношения играют ключевую роль в психическом развитии и личностном становлении ребёнка, поэтому их изучение в разных типах семей представляет как теоретический, так и практический интерес. Несмотря на большой массив исследований в данной области, особенности воспитания в семьях с одним ребёнком по сравнению с многодетными остаются недостаточно изученными, особенно в отечественной психологии. При этом именно однодетная семья становится всё более распространённой моделью - а значит, понимание её психологической специфики приобретает всё большую практическую значимость. Кроме того, в условиях роста числа неполных семей с единственным ребёнком особую значимость приобретает изучение специфики воспитания в таких семьях, где единственный родитель несёт двойную нагрузку. Своевременное выявление психологических рисков, характерных для однодетных семей, позволит не только повысить качество консультативной работы психологов, но и заложить основу для профилактических программ, направленных на гармонизацию детско-родительских отношений. Полученные знания необходимы для разработки более точных и дифференцированных программ психологической помощи родителям и детям с учётом структуры семьи.

В нашем исследовании приняли участие 60 семей. Первую группу составили 30 семей, воспитывающих единственного ребёнка-подростка (возраст детей - 12-15 лет, средний возраст детей - 13,4 года); вторую группу - 30 семей с двумя и более детьми, один из которых являлся подростком того же возрастного диапазона. В первой группе 22 семьи были полными, 8 - неполными; во второй - 25 полных и 5 неполных семей.

Цель нашего исследования - выявить и описать психологические особенности детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания в семьях с единственным ребёнком в сравнении с семьями, имеющими несколько детей.

Гипотеза исследования - в семьях с единственным ребёнком по сравнению с многодетными будут преобладать более высокие показатели симбиотичности и гиперпротекции, а уровень воспринимаемого подростками позитивного интереса со стороны родителей будет выше.

Методы исследования:

- анализ, синтез и систематизация научной литературы по теме исследования;

- психодиагностические методики: "Опросник родительского отношения" А.Я. Варга, В.В. Столин (ОРО), "Анализ семейных взаимоотношений" Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис (АСВ), опросник "Подростки о родителях", адаптация методики Е. Шафера (ПОР).

- методы описательной статистики и сравнительного анализа.

Теоретический анализ научно-психологической литературы показал, что проблема детско-родительских отношений занимает одно из центральных мест в современной психологии семьи. Теоретическую базу её изучения составляют труды З. Фрейда, обосновавшего значимость ранних отношений с матерью для развития ребёнка, и Дж. Боулби, показавшего в рамках теории привязанности, что качество эмоциональной связи с опекуном в младенчестве определяет характер всех последующих отношений [2; 45]. В российской психологии роль сыграли идеи Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития: родитель выступает первым и главным "значимым другим", через совместную деятельность с которым ребёнок присваивает культурный опыт. Системный взгляд на детско-родительские отношения как на трёхкомпонентное образование - эмоциональное, когнитивное и поведенческое - разработан в трудах А.Я. Варга и В.В. Столина [3; 52].

Стили семейного воспитания были операционализированы в классической типологии Д. Баумринд, выделившей авторитарный, авторитетный и либеральный стили. Авторитетный стиль, сочетающий высокое эмоциональное принятие с разумным контролем, традиционно признаётся наиболее благоприятным для развития ребёнка [4; 67]. Э. Маккоби и Дж. Мартин дополнили эту схему попустительским стилем [2; 89]. В российской традиции Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис предложили описывать воспитательное взаимодействие через параметры нарушений: уровень протекции, степень удовлетворения потребностей ребёнка, выраженность запретов и строгость санкций. На этой основе выделяются такие типы, как гиперпротекция, гипопротекция и потворствующая гиперпротекция [5; 89].

Среди исследований последних пяти лет особого внимания заслуживает ряд работ, существенно обогащающих понимание предмета. Ж.Е. Кожобекова и Ж.Т. Уталиева на казахстанском материале показывают, что детско-родительские отношения активно трансформируются под влиянием глобализации и цифровизации: традиционные иерархические модели взаимодействия уступают место более партнёрским, а гармоничные отношения в семье выступают надёжным ресурсом психологической устойчивости подростка [6; 121]. О.В. Гордякова и О.Н. Лахова исследовали когнитивный аспект родительства и установили взаимосвязь между иррациональными убеждениями матерей и стилем воспитания: когнитивные искажения приводят либо к избыточному контролю, либо к эмоциональной дистанции - и в обоих случаях снижают удовлетворённость подростков отношениями с родителями [7; 56].

Следует отметить, что психологическая специфика семей с единственным ребёнком в литературе рассматривается преимущественно через два феномена.

Первый - концентрация родительского внимания: в отсутствие сиблингов весь эмоциональный и воспитательный ресурс родителей направлен на одного ребёнка, что создаёт благоприятные условия для глубокого эмоционального контакта, но одновременно повышает риск гиперопеки и инфантилизации [3; 167]. Второй феномен - симбиотические отношения, при которых психологические границы между матерью и ребёнком оказываются размытыми [4; 203]. Это существенно осложняет процесс сепарации в подростковом возрасте: взросление и обретение независимости единственным ребёнком субъективно переживается родителями значительно острее, что нередко ведёт к неосознанному удерживанию его в состоянии зависимости [2; 78].

Наше исследование проводилось в период с января по март 2026 года на базе одной из общеобразовательных школ п. Шахан. Выбор площадки был обусловлен наличием достаточного количества семей обоих типов среди родителей учащихся, а также готовностью школьного психолога оказать организационное содействие в проведении диагностики.

Подростковый возраст был выбран в качестве целевого не случайно: именно в этот период отношения переживают наиболее выраженные трансформации, связанные с процессом сепарации и нарастающей потребностью в автономии [8; 148]. Поэтому подростки являются важными участниками исследования.

Сбор данных осуществлялся в несколько последовательных этапов. На первом этапе проводилась организационная работа: формировалась выборка, участники получали информацию об исследовании. На втором этапе проходило непосредственное тестирование: родители заполняли опросники ОРО ("Опросник родительского отношения") и АСВ ("Анализ семейных взаимоотношений") самостоятельно и анонимно в удобное для них время, подростки - опросник ПОР ("Подростки о родителях") индивидуально. На третьем и четвёртом этапах осуществлялась обработка данных, сравнительный анализ и формулирование выводов.

В процессе проведения исследования возникли сложности организационного характера, т.к. на начальном этапе часть родителей проявляла настороженность: опасалась, что результаты могут быть переданы администрации школы. После разъяснения условий анонимности и добровольности участия семьи подтвердили согласие, и дальнейший сбор данных прошёл без затруднений. Ещё одним ограничением, которое важно обозначить честно, является относительно небольшой объём выборки - 60 семей. Это достаточно для выявления общих тенденций, однако не позволяет делать широких обобщений.

Сравнительный анализ, представленный в таблице 1, наглядно демонстрирует ключевые различия между группами. В семьях с единственным ребёнком наиболее выраженными оказались шкалы "Кооперация" ($M = 7,8$) и "Симбиоз" ($M = 7,3$), тогда как в многодетных семьях те же показатели заметно ниже - $M = 6,7$ и $M = 5,1$ соответственно. Показатель по шкале "Принятие - отвержение" в первой группе составил $M = 31,4$ против $M = 39,7$ во второй, что

свидетельствует о более высоком уровне эмоционального принятия ребёнка родителями в однодетных семьях. Шкала "Маленький неудачник" также выше в группе с единственным ребёнком ($M = 5,4$ против $M = 4,0$), что указывает на склонность родителей инфантилизировать ребёнка и приписывать ему беспомощность вне зависимости от его реального возраста [9; 201].

Таблица 1. Сравнение средних показателей «Опросник родительского отношения» между группами

Шкала	Семьи с 1 ребёнком (М)	Семьи с несколькими детьми (М)	Разница
Принятие - отвержение	31,4	39,7	+8,3
Кооперация	7,8	6,7	-1,1
Симбиоз	7,3	5,1	-2,2
Авт. гиперсоциализация	6,1	5,6	-0,5
Маленький неудачник	5,4	4,0	-1,4

Результаты методики АСВ раскрывают поведенческую сторону этих тенденций. Таблица 2 представляет ключевые различия между группами по характеру нарушений воспитания. В семьях с единственным ребёнком повышенный уровень гиперпротекции зафиксирован у 53,3% родителей - против 23,3% в многодетных семьях. Потворствование как воспитательная стратегия встречается в первой группе почти вдвое чаще: 46,7% против 20,0%. Чрезмерность запретов отмечена у 36,7% родителей единственных детей, что свидетельствует о доминирующем, а не попустительском характере гиперпротекции в данной группе. Противоположная картина наблюдается в многодетных семьях: здесь значительно чаще встречаются гипопротекция (30,0% против 10,0%) и игнорирование потребностей ребёнка (26,7% против 6,7%), что объяснимо объективным распределением родительских ресурсов между несколькими детьми [4; 89].

Таблица 2. Сравнение частоты ключевых нарушений воспитания между группами

Нарушение воспитания	Семьи с 1 ребёнком (%)	Семьи с несколькими детьми (%)	Разница (%)
Гиперпротекция	53,3	23,3	+30,0
Гипопротекция	10,0	30,0	-20,0
Потворствование	46,7	20,0	+26,7
Игнорирование потребностей	6,7	26,7	-20,0
Чрезмерность запретов	36,7	20,0	+16,7
Недостаточность санкций	30,0	16,7	+13,3

Особого внимания заслуживают данные по неполным семьям с единственным ребёнком. В этой подгруппе гиперпротективные тенденции выражены наиболее остро: показатели гиперпротекции и потворствования достигают 62,5%, чрезмерность запретов фиксируется у 50% семей. Мать-

одинок, воспитывающая единственного ребёнка, сосредотачивает на нём весь свой эмоциональный ресурс и одновременно единолично осуществляет функции контроля и дисциплины, что и порождает это характерное сочетание высокой вовлечённости и жёсткого ограничения [10].

Взгляд самих подростков, зафиксированный с помощью опросника ПОР, в целом согласуется с данными родительских методик и дополняет их важными нюансами. Данные таблицы 3 раскрывают, каким образом подростки воспринимают поведение своих матерей в зависимости от типа семьи. Подростки единственные в семье оценивают матерей значительно выше по шкале "Позитивный интерес" ($M = 7,9$ против $M = 6,3$) и ниже по шкале "Враждебность" ($M = 3,0$ против $M = 4,3$). Вместе с тем показатель "Автономность" в этой группе существенно ниже ($M = 4,4$ против $M = 6,1$), что означает: подростки из однопольных семей ощущают значительно меньше свободы и самостоятельности. Профиль оценок отцов воспроизводит те же тенденции, хотя различия несколько менее выражены. Это расхождение между высоким принятием и низкой автономностью является ключевым психологическим противоречием, характерным для семей с единственным ребёнком: ребёнок окружён теплом и вниманием, однако лишён пространства для самостоятельного развития [2].

Таблица 3. Средние показатели "Подростки о родителях" (оценка матери) в обеих группах

Шкала	Семьи с 1 ребёнком, мать (М)	Семьи с несколькими детьми, мать (М)
Позитивный интерес	7,9	6,3
Директивность	6,2	5,7
Враждебность	3,0	4,3
Автономность	4,4	6,1
Непоследовательность	4,7	5,4

Совокупность полученных данных подтверждает мою гипотезу. Тип семьи по числу детей является значимым фактором, определяющим как стиль родительского воспитания, так и субъективное восприятие этого воспитания самим ребёнком. Выявленные закономерности согласуются с теоретическими положениями об особой психологической динамике семей с единственным ребёнком [3] и подтверждаются данными современных отечественных исследований [6; 8]

В ходе исследования мы пришли к выводу, что между семьями с одним ребёнком и многодетными семьями действительно есть устойчивые различия в детско-родительских отношениях и стилях воспитания. Так в семьях с единственным ребёнком чаще проявляются гиперопека и излишнее потворство, при этом сохраняется высокий уровень эмоциональной близости между родителем и ребёнком. Подростки из таких семей в целом воспринимают родителей как более заботливых и включённых, но при этом чувствуют, что им даётся меньше самостоятельности.

В многодетных семьях, уровень принятия может быть немного ниже, эмоциональная близость выражена слабее, а стиль воспитания более разнообразный. Однако там чаще встречается недостаток внимания к отдельному ребёнку. Особенно сильная гиперопека, по нашим наблюдениям, характерна для неполных семей с одним ребёнком. В целом можно отметить, что выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Практическое значение результатов мы видим в том, что психологам важно по-разному выстраивать работу с такими семьями. Например, родителям единственного ребёнка стоит помогать снижать излишнюю опеку, учиться давать подростку больше самостоятельности и поддерживать его отделение. В случае неполных семей, кажется, важно дополнительно поддерживать родителя, снижать его тревожность и предотвращать чрезмерную опеку.

Также мы считаем, что эту тему стоит изучать дальше. Было бы полезно проследить, как меняются детско-родительские отношения со временем, а также разработать специальные программы психологической помощи для таких семей с учётом выявленных особенностей.

Литература:

1. Рождаемость падает в Казахстане и последствия могут быть катастрофическими // КазТАГ. - 2025. - URL: <https://kaztag.kz/ru/news/rozhdaemost-padaet-v-kazakhstane-i-posledstviya-mogut-byt-katastroficheskimi> (дата обращения: 05.04.2026).
2. Minuchin S., Fishman H.C. Family Therapy Techniques. - Cambridge: Harvard University Press, 2018. - 212 p.
3. Андреева Т.В. Психология современной семьи. - СПб.: Речь, 2015. - 436 с.
4. Шереметьев А.Ю. Модели детско-родительских отношений. - Уфа: БашГУ, 2021. - 250 с.
5. Лебедева О.В. Психология семейных отношений. - М.: Аспект Пресс, 2021. - 310 с.
6. Кожобекова Ж.Е., Уталиева Ж.Т. Особенности детско-родительских отношений подростков в меняющемся мире // Psychology and Cognitive Sciences. - 2025. - № 2(151). - С. 111-127.
7. Гордякова О.В., Лахова О.Н. Взаимосвязь детско-родительских отношений и иррациональных убеждений матерей подростков // Ученые записки Института психологии Российской академии наук. - 2025. - Т. 5. - № 1(14). - С. 49-59.
8. Токарева Е.П. Психология развития детей. - М.: СпецЛит, 2019. - 240 с.
9. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2016. - 319 с.
10. Кравченко А.Н. Особенности детско-родительских отношений в неполных семьях: психологический аспект // Учитель. - 2018. - № 3. - С. 41-44.

ОТБАСЫНДАҒЫ АТА-АНАЛАРДЫҢ ӨЗАРА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ӘСЕРІ

Нұрлан Н.Н.
Нұрғалиева С.М.

Жасөспірімдік шақ - адам өміріндегі ең күрделі әрі шешуші өтпелі кезеңдердің бірі. Бұл уақытта тұлғаның физиологиялық, психологиялық және

әлеуметтік тұрғыдан қарқынды дамуы жүзеге асады. Он бір мен он жеті жас аралығын қамтитын бұл кезеңде ағзадағы гормоналды өзгерістер мен жүйке жүйесінің ерекше жұмысы айқын байқалады. Осының салдарынан жасөспірімдер өте сезімтал, тез ренжігіш және қоршаған ортаның сынына аса мән бергіш келеді. Осындай қиын-қыстау кезеңде жасөспірімнің басты тірегі де, дұрыс бағыт беретін компасы да отбасы болып қала береді. Алайда, мұндағы ең маңызды фактор тек ата-ананың балаға деген көзқарасы емес, ата-аналардың бір-бірімен өзара қарым-қатынасы болып табылады [1].

Бала үшін анасы мен әкесі арасындағы байланыс - адамдар арасындағы, әсіресе ер мен әйел арасындағы қарым-қатынастың алғашқы әрі ең басты үлгісі. Қазіргі қоғамдағы жаһандану үрдістері жағдайында сыртқы ортаның түрлі жағымсыз әсерлеріне төтеп бере алатын мықты ішкі қалқан тек ерлі-зайыптылар арасындағы сау, сыйластыққа құрылған қатынастар арқылы ғана қалыптасады. Егер үйде ата-ана арасында түсіністік пен құрмет болмаса, жасөспірім қатты күйзеліске ұшырап, өз орнын сыртқы әлемнен немесе күмәнді топтардан іздей бастайды [2].

Осы орайда зерттеу жұмысының өзектілігі жасөспірімдер арасындағы психологиялық мәселелердің отбасындағы ерлі-зайыптылар қақтығысымен тікелей байланысты екендігінде. Ата-ана арасындағы жиі ұрыс-керіс, ажырасу алдындағы жағдай, жасырын агрессия немесе эмоционалдық суықтық жасөспірімдер арасындағы девиантты мінез-құлықтың негізгі себебіне айналып отыр. Сондықтан ата-аналардың өзара байланысының жасөспірім психикасына әсерін ғылыми тұрғыдан терең түсіну тұтас қоғамның саулығы үшін аса маңызды.

Осы зерттеудің басты мақсаты - отбасындағы ата-аналардың өзара қарым-қатынас модельдерінің жасөспірім мінез-құлқына тигізетін тікелей және жанама әсерлерін жан-жақты талдау. Алға қойылған мақсатқа жету үшін мақала аясында мынадай міндеттер белгіленді: ерлі-зайыптылар қатынасының түрлерін жіктеу; ата-аналар арасындағы жанжалдың жасөспірім психикасына әсерін қарастыру және оның салдарынан туындайтын девиантты мінез-құлықтың алдын алу жолдарын айқындау.

Жасөспірімдік шақта тұлғаның тәуелсіздікке ұмтылуы белсенді жүргенімен, оның психоэмоционалдық жүйесі әлі толық қалыптаспағандықтан, ол үйдегі атмосфераға аса тәуелді болады. Өйткені отбасы институты - тек қоғамның құрылымдық бірлігі ғана емес, ол баланың тұлғасын қалыптастыратын, оны әлеуметтендіретін іргелі микроорта. Әлеуметтену процесі барысында жасөспірім қоғамдағы мінез-құлық нормалары мен мәдени рөлдерді меңгереді.

Осы жас ерекшелігіне байланысты ғылымда "мінез акцентуациясы" термині жиі қолданылады [3]. Ата-аналар арасындағы тұрақты шиеленіс жасөспірім бойындағы осы акцентуацияны ушықтырып, оның мінезін күрделендіре түседі. Жасөспірім дәл осы отбасындағы қарым-қатынастар моделін өзінің болашақ өміріне негіз етіп алады. Ол ата-анасының бір-бірімен сөйлесу мәнерін, мәселелерді шешу тәсілдерін бейсаналы түрде бойына сіңіріп, қоғамда қайталайды. Бұл құбылыс психологияда идентификация (сәйкестендіру) деп

аталады.

Осы себепті, жасөспірімдер арасындағы девиантты мінез-құлық көбінесе генетикалық факторлардан емес, тікелей отбасындағы ата-аналар арасындағы дисфункционалды қатынастардан туындайды. Зерттеу аясында девиантты мінез-құлық терминіне арнайы тоқталу қажет. Девиантты мінез-құлық қоғамда қабылданған моральдық, құқықтық немесе әлеуметтік нормаларға қайшы келетін ауытқушылығы бар іс-әрекеттер жүйесін білдіреді. Бұған агрессия, бұзақылық, зиянды әдеттерге салыну, үйден қашу сияқты жағымсыз көріністер жатады. Көптеген ғалымдардың тұжырымы бойынша, девиантты мінез-құлық көбінесе генетикалық факторлардан емес, тікелей әлеуметтік-педагогикалық себептерден, яғни отбасындағы қате тәрбиеден туындайды.

Жасөспірімнің психологиялық дамуына тікелей әсер ететін ең маңызды факторлардың бірі – отбасындағы ата-аналардың бір-бірімен өзара қарым-қатынасы және олардың арасындағы эмоционалдық байланыстың сипаты. Отбасылық қатынас тек ата-ана мен бала арасындағы тікелей тәрбиемен ғана шектелмейді. Ол ең алдымен ерлі-зайыптылардың бір-біріне деген көзқарасынан, туындаған өмірлік мәселелерді бірлесіп шешу тәсілдерінен және үйдегі жалпы психологиялық климаттан құралады. Педагогика мен психология ғылымдарында ата-аналар арасындағы өзара байланыстың бірнеше нақты модельдері сараланған, және бұл динамикалардың әрқайсысы жасөспірімнің мінез-құлқына, оның қоршаған әлемді қабылдауына тікелей ықпал етеді.

Үйлесімді әрі конструктивті қарым-қатынас моделі ең тиімді және сау отбасылық орта болып есептеледі. Бұл жағдайда ата-аналар бір-бірінің жеке шекарасын құрметтейді, кез келген тұрмыстық немесе қаржылық мәселелерді тең дәрежеде, ашық диалог арқылы шешеді. Олардың арасындағы сыйластық, кешірімділік пен өзара қолдау бала үшін адамдармен қарым-қатынас құрудың ең озық үлгісіне айналады. Мұндай психологиялық сау ортада өскен жасөспірімнің өзін-өзі бағалауы өте адекватты болады, оның бойында әлеуметтік дағдылар мен жауапкершілік сезімі мықты қалыптасады. Сонымен қатар, ата-анасының бір-біріне деген шынайы мейірімін көріп өскен жасөспірімде эмпатия, яғни өзге адамның эмоциясын терең түсіну және шынайы жанашырлық таныту қабілеті өте жоғары деңгейде дамиды. Олар өмірде кездесетін қиындықтарды да ата-анасы сияқты байсалдылықпен шешуге дағдыланады.

Ал ерлі-зайыптылар арасындағы үстемдікке немесе ашық қақтығысқа құрылған отбасылық динамика мүлдем басқа, аса қауіпті нәтиже береді. Мұндай отбасыларда ата-ананың бірі екіншісіне үстемдік етеді, үйдегі қарым-қатынас қатаң бағынуға, бұйрықтар мен үнемі бір-бірін сынауға негізделеді. Ерлі-зайыптылардың бір-бірінің пікірімен санаспауы және ішкі қақтығыстарды үнемі агрессивті жолмен, дауыс көтеру арқылы шешуі жасөспірімнің бойында үлкен ішкі қарсылық пен үрей тудырады. Ата-анасының үнемі ұрыс-керісін естіп өскен бала өте тұйық, жалтақ және қорқақ болып қалыптасуы мүмкін. Немесе, керісінше, үйдегі агрессияны бейсаналы түрде бойына сіңіріп, қоғамда, мектеп ортасында басқаруға көнбейтін, өте агрессивті тұлғаға айналады.

Психологтардың зерттеулері бойынша, ата-аналар арасындағы мұндай жауластық аутоагрессияның, яғни жасөспірімнің өзіне зиян келтіруге бағытталған іс-әрекеттерінің басты себептерінің бірі саналады.

Ата-аналар арасындағы эмоционалдық суықтық пен бейтараптыққа негізделген қатынас та жасөспірім психикасына орасан зор қауіп төндіреді. Бұл модельде ата-аналар бір шаңырақ астында тұрғанымен, олардың арасында ешқандай рухани немесе сезімдік байланыс болмайды. Олар бір-бірімен тек қарапайым тұрмыстық деңгейде ғана араласып, іштей бір-біріне мүлдем жат адамдардай өмір сүреді. Үйдегі мұндай ауыр үнсіздік пен жасандылық жасөспірімге өте теріс әсер етеді. Нақты эмоционалдық жылулықтың жоқтығы баланың импульсивті, эгоистік болуына әкеп соғады. Ерлі-зайыптылардың бір-біріне деген толық немқұрайлылығы жасөспірімді девиантты жолға тікелей итермелейді, өйткені үйдегі суықтықтан қашқан бала өзін түсінетін және қабылдайтын ортаны сырттан, көшеден немесе күмәнді топтардан іздей бастайды.

Сонымен қатар, отбасының құрылымы мен ондағы деструктивті психологиялық климаттың салдары тіпті қайғылы болуы мүмкін. Ата-аналар арасындағы ажырасу процесі, отбасындағы ұрыс-керіс, зорлық-зомбылық немесе ерлі-зайыптылардың біреуінің зиянды әдеттерге салынуы жасөспірімнің психикасын қатты зақымдайды [4]. Ғылыми зерттеулер толық емес отбасында немесе үнемі жанжал болатын үйде өскен жасөспірімдердің эмоционалдық ауыр жарақаттарға және созылмалы депрессиялық күйлерге көбірек ұшырайтынын нақты көрсетеді. Олар көбінесе ата-анасының ұрысуына немесе ажырасуына өздерін кінәлі санап, іштей қатты күйзеліске түседі. Мұндай ауыр атмосфера эмоционалдық депривацияға, яғни өмірлік маңызды қажеттіліктердің – махаббат пен қауіпсіздік сезімінің қанағаттандырылмауына алып келеді. Депривация жағдайында өскен баланың оқуға деген ынтасы күрт төмендейді, танымдық процестері тежеледі және адамдарға деген базалық сенімі толығымен жойылады.

Жалпы ғылыми-теориялық талдаулар көрсеткендей, жасөспірімнің мінез-құлқы генетикалық факторлардан гөрі үйдегі ата-аналар арасындағы қарым-қатынастың сапасына тікелей тәуелді. Жасөспірімнің тұлға ретінде толыққанды, сау болып дамуы үшін отбасындағы ерлі-зайыптылар арасындағы шынайы махаббат, өзара түсіністік және бір-біріне деген құрмет өте маңызды. Ата-аналардың бір-бірімен сау қарым-қатынас құра білуі, үйдегі қақтығыстарды бейбіт жолмен шешуі және психологиялық сауаттылығы жағымсыз девиантты мінез-құлықтың алдын алудың ең басты теориялық әрі практикалық негізі болып табылады. Осы тұжырымдар алдағы практикалық зерттеулерді жүргізуге берік іргетас қалайды.

Осы теориялық тұжырымдардың нақты өмірде қалай көрініс табатынын дәлелдеу мақсатында зерттеу жұмысының практикалық бөлімі аясында гуманитарлық-техникалық колледжі студенттері арасында арнайы сауалнама жүргізілді. Зерттеудің басты мақсаты - ата-аналардың өзара қарым-қатынас модельдерінің жасөспірімдердің эмоционалдық күйіне тигізетін әсерін

статистикалық тұрғыдан талдау болды. Сауалнамаға он бес пен он жеті жас аралығындағы жүз студент қатысты. Алынған мәліметтер негізінде екі негізгі диаграмма құрастырылды және олардың нәтижелеріне толықтай психологиялық талдау жасалды.

Сіздің отбасыңыздағы тәрбие стилі қандай?



Сурет 1. Студенттердің отбасындағы тәрбие стильдерінің пайыздық көрсеткіші

Бірінші дөңгелек диаграмма студенттердің өз отбасындағы ата-анасының бір-бірімен өзара қарым-қатынасын қалай бағалайтынын көрсетті (сурет 1). Сауалнама нәтижесі бойынша студенттердің елу бес пайызы өз ата-анасының арасындағы қарым-қатынасты үйлесімді, өзара сыйластыққа құрылған деп бағалады. Бұл жасөспірімдер үйде тыныштық бар екенін, ата-аналарының мәселелерді бірлесіп ақылдасып шешетінін атап өтті. Сауалнамаға қатысқандардың жиырма бес пайызы ата-аналарының арасында үстемдікке негізделген, ашық жанжалды қатынас бар екенін белгілеген. Олардың айтуынша, үйде үнемі ұрыс-керіс пен дауыс көтеру басым. Студенттердің он бес пайызы ата-аналарының арасындағы эмоционалдық суықтықты, яғни олардың бір-бірімен өте сирек араласатынын тандаса, қалған бес пайызы отбасында өте ауыр деструктивті жағдай орын алып жатқанын көрсетті. Бұл көрсеткіштер білім алушылардың жартысынан көбі сау психологиялық ортада өсіп жатқанын дәлелдегенімен, қалған қырық бес пайыз студенттің күнделікті стресс пен психологиялық тәуекел тобында екені үлкен алаңдаушылық тудырады.

Екінші бағаналы диаграмма "Ата-анаңыз бір-бірімен ұрысып қалғанда немесе сөзге келіспегенде өзіңізді қалай сезінесіз?" деген сұраққа берілген жауаптарды топтастырады. Мұндағы статистикалық көрсеткіштер өте айқын психологиялық көріністі ашып берді. Студенттердің қырық пайызы ата-анасы арасындағы жанжалдан кейін бойында қатты агрессия мен ашуланшақтық пайда болатынын жазған (сурет 2). Олардың отыз бес пайызы бірден депрессиялық күйге түсіп, өз бөлмесінде тұйықталып қалатынын мойындады. Респонденттердің он бес пайызы ғана мұндай жағдайларға бейтарап қарайтынын белгілеген.

Қалған он пайызы қиындықтарды ата-анасын татуластыру немесе олармен ашық сөйлесу арқылы тез шешуге тырысатынын көрсетті.



Сурет 2. Отбасындағы жанжалдан кейінгі жасөспірімдердің эмоционалдық күйінің нәтижелері

Осы екі диаграмманың нәтижелерін өзара байланыстыра отырып талдағанда өте маңызды заңдылық анықталды. Екінші диаграммадағы агрессия мен депрессияны жиі сезінетін жетпіс бес пайыз студенттің басым көпшілігі – бірінші диаграммадағы ата-анасының арасында ашық жанжал немесе жасырын эмоционалдық суықтық бар екенін көрсеткен жасөспірімдер болып шықты. Ата-анасының өзара қақтығысын үнемі көретін немесе үйдегі суық қарым-қатынастан зардап шегетін балалар ішкі күйзелісін сыртқа агрессия арқылы шығаруға немесе терең күйзеліске түсуге бейім екені статистикалық түрде толық расталды. Ал керісінше, ата-анасы бір-бірімен үйлесімді, сыйластыққа құрылған қарым-қатынастағы жасөспірімдер кез келген стресстік жағдайларды тез еңсеріп, эмоционалдық тұрақтылықты сақтай алатыны байқалды.

Зерттеудің практикалық нәтижелері теориялық бөлімде айтылған ғылыми тұжырымдарды толық дәлелдеп шықты. Отбасындағы ата-аналардың өзара қарым-қатынасы мен үйдегі психологиялық климат жасөспірімнің мінез-құлқын қалыптастыратын ең негізгі, тікелей фактор екені сандық көрсеткіштермен нақтыланды. Бұл алынған статистикалық деректер оқу орнының психологтары мен педагогтары үшін жасөспірімдермен ғана емес, сонымен қатар олардың ата-аналарымен кешенді психологиялық-ағарту жұмыстарын дұрыс жоспарлауға басты негіз бола алады.

Зерттеу жұмысының нәтижелері жасөспірімдердің мінез-құлқы мен психологиялық дамуына отбасындағы ерлі-зайыптылар қатынасының әсері орасан зор екенін ғылыми-теориялық және практикалық тұрғыдан толықтай растады. Жасөспірімдік шақ - тұлғаның қалыптасуындағы ең маңызды өтпелі кезеңдердің бірі, сондықтан осы уақытта бала үшін ең алдымен әкесі мен анасының арасындағы үйлесімді байланысты, шынайы үлгіні көруі аса қажет.

Теориялық талдаулар көрсеткендей, ерлі-зайыптылардың қақтығысы, жасырын агрессия мен эмоционалдық суықтық жасөспірімнің мінез-құлқына тікелей теріс әсер етеді. Студенттер арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері де осы тұжырымдарды нақтылады. Сауалнама көрсеткендей, ата-аналар арасындағы сыйластық пен конструктивті диалог жасөспірімдердің

эмоционалдық тұрақтылығы мен оқуға деген ынтасын арттырады. Керісінше, ашық жанжалды және деструктивті қатынастар баланың бойында агрессия мен депрессияның, тіпті девиантты мінез-құлықтың пайда болуына басты себеп болады.

Жасөспірімнің тұлға ретінде толыққанды дамуы үшін отбасындағы махаббат, ерлі-зайыптылардың өзара түсіністігі және сау қарым-қатынас моделі өте маңызды. Ата-аналардың психологиялық сауаттылығы, тек баламен ғана емес, бір-бірімен дұрыс тіл табыса білуі және үйде жайлы атмосфера орнатуы – жасөспірімдегі жағымсыз мінез-құлықтың алдын алудың ең басты жолы болып табылады. Зерттеу нәтижелері білім беру мекемелеріндегі психологтар мен педагогтар үшін отбасылық құндылықтарды нығайту бағытында мақсатты жұмыс жүргізуге маңызды ғылыми негіз бола алады.

Әдебиеттер:

1. Ата-ана тәрбиесі стилінің баланың тұлғалық дамуына әсері. Әдістемелік ұсыныстар = Влияние стиля воспитания родителей на личностное развитие ребенка. Методические рекомендации. - Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. - 16 б.
2. Шкуропатская А.И. Влияние цифровизации общества на детско-родительские взаимоотношения // Молодой ученый. - 2022. - № 52 (447). - С. 348-349.
3. Kassen G.A., Mukhatayeva D.I., Zhilkyshiyeva Zh.B. Мінездің акцентуациялары мен шиеленістегі мінез-құлық стратегиясын таңдаудың өзара байланысы (жасөспірімдер мысалында) // ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы. - 2021. - Т. 76. - № 1. - Б. 25-40. - DOI: <https://doi.org/10.26577/JPsS.2021.v76.i1.03>
4. Жиентаева Б.Ж., Муслимова М.Ж. Отбасындағы қатыгездіктің жасөспірімнің эмоционалдық жай-күйіне ықпалы - <http://www.rusnauka.cz/pdf/290411.pdf>

ЖАСӨСПІРІМДЕР МЕН АТА-АНАЛАР АРАСЫНДАҒЫ ҚАҚТЫҒЫСТАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЕБЕПТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Нұрсейт Ж.Ж.
Исина С.С.

Жасөспірімдік кезең - тұлғаның психологиялық және әлеуметтік тұрғыдан қарқынды дамитын шағы. Бұл кезеңде бала дербестікке ұмтылып, өзін жеке тұлға ретінде қалыптастыруға тырысады. Ал ата-аналар көбіне бақылау мен талап қою ұсынымын сақтайды. Осы карама-қайшылық отбасындағы қақтығыстардың негізгі себебі болып табылады. Бұл құбылыс психологияда тұлғаның дамуының заңды кезеңі ретінде қарастырылады.

Бұл мәселенің өзектілігі қазіргі қоғамдағы әлеуметтік-мәдени өзгерістермен де тығыз байланысты. Бүгінгі жасөспірім бұрынғы ұрпаққа қарағанда ақпарат кеңістігінде еркінрек өмір сүреді, әлеуметтік желілер арқылы өзге құндылықтармен, мінез-құлық үлгілерімен, өмір салтымен жиі танысады. Мұндай жағдай оның дүниетанымын өзгертеді, өзіндік ұстанымын ерте қалыптастырады. Ал ата-аналар кей жағдайда дәстүрлі тәрбие үлгісін ұстанып, баланың жаңа әлеуметтік тәжірибесін толық түсіне бермейді. Нәтижесінде

құндылықтар қайшылығы пайда болып, отбасы ішіндегі байланыс әлсірейді. Жасөспірім өзін түсінбейді деп есептесе, ата-ана баласының мінезін "тындамау", "қарсылық көрсету", "тәртіпсіздік" ретінде қабылдауы мүмкін. Осыдан психологиялық дистанция ұлғайып, қақтығыс тұрақты сипатқа ие болады [1].

Психология ғылымында жасөспірімдік кезең "өтпелі кезең" ретінде сипатталады. Бұл кезеңде:

- өзіндік "Мен" қалыптасады
- тәуелсіздікке ұмтылыс күшейеді
- эмоциялық тұрақсыздық байқалады

Құбығұл Жарықбаев еңбектерінде жасөспірімдердің мінез-құлқы олардың психикалық даму ерекшеліктерімен тығыз байланысты екені көрсетіледі. Оның пікірінше, бұл кезеңде тұлғаның өзін-өзі тануға деген қажеттілігі артады [1].

Э. Эриксонның психосоциалдық даму теориясы бойынша жасөспірім кезеңінің басты міндеті-тұлғалық идентификацияны қалыптастыру. Егер бұл процесс шектелсе немесе қолдау таппаса, жасөспірімде ішкі және сыртқы қақтығыстар пайда болады [1].

Ал Д. Баумринд зерттеулерінде ата-аналық тәрбие стилінің маңызы көрсетілген: авторитарлық стиль жасөспірімнің қарсылығын күшейтсе, демократиялық стиль өзара түсіністікті қалыптастырады [2].

Ғалымдардың пікірінше, жасөспірім мен ата-ана арасындағы қақтығыстар тұлғаның даму ерекшеліктерімен және отбасындағы тәрбие стилімен өзара байланысты құбылыс болып табылады. Жасөспірім кезеңінде бала дербестікке ұмтылып, өз "Менін" қалыптастыруға тырысса, ата-ана көбіне бақылау мен талапты күшейтеді. Осындай кезде қарама-қайшылық өзара түсінбеушілікке негіз болады. Осылайша, жасөспірімдер мен ата-аналар арасындағы қақтығыстардың психологиялық себептері көпқырлы болып табылады. Олардың қатарында дербестікке ұмтылу, бақылауға қарсылық, эмоциялық қолдаудың аздығы, ата-аналық тәрбие стилінің сәйкессіздігі, өзіндік бағалаудың тұрақсыздығы және отбасы ішіндегі қарым-қатынас мәдениетінің төмендігі бар. Сондықтан бұл мәселені тек тәртіп бұзушылық ретінде емес, жасөспірімнің тұлғалық дамуы мен отбасылық өзара әрекеттің күрделі психологиялық құбылысы ретінде қарастыру қажет. Осындай ғылыми көзқарас қана ата-ана мен бала арасындағы түсіністікті нығайтып, қақтығыстың алдын алу жолдарын дұрыс анықтауға мүмкіндік береді.

Қазақстандық зерттеулер де бұл мәселені растайды. Ж.Е. Қожабеков еңбегінде ата-ана мен бала арасындағы эмоциялық қатынас жасөспірімнің күйзеліске жауап беру стратегиясына әсер ететіні анықталған. Эмоциялық қолдау бар жағдайда жасөспірім мәселені конструктивті шешуге бейім болады [2].

Д.А. Жансерикова зерттеуінде ата-ана бейнесінің жағымды болуы отбасындағы қақтығыстың төмендеуіне ықпал ететіні атап айтқан.

Қазақстандық қоғамдық даму институтының ұлттық баяндамасында отбасындағы қарым-қатынас сапасы мен ата-ананың психологиялық

құзыреттілігі баланың мінез-құлқы мен эмоционалдық жағдайына тікелей әсер ететіні атап өтіледі [3].

Сонымен қатар, отбасындағы эмоциялық байланыс пен ата-ана бейнесінің сапасы жасөспірімнің мінез-құлқы мен психологиялық тұрақтылығына тікелей әсер ететінін атап өтеді. Сондықтан бұл мәселені тәртіп бұзушылық ретінде емес, отбасындағы өзара әрекеттің психологиялық ерекшелігі ретінде қарастыру маңызды.

Кей жағдайларда жанжалдың жиілеуіне отбасындағы жалпы психологиялық ахуал да әсер етеді. Егер үйде ата-ананың өзара келіспеушілігі, күйзеліс, экономикалық қиындық, эмоциялық суықтық немесе тұрақсыздық басым болса, жасөспірім соны өз мінез-құлқы арқылы көрсетеді. Өйткені бала көбіне отбасы ішіндегі қысымды тікелей сөзбен емес, жанама түрде мінезі арқылы шығарады. Мұндай жағдайда оның ашуы немесе қырсықтығы жеке мінез ерекшелігі емес, отбасылық жүйедегі шиеленістің белгісі болуы мүмкін. Қазақстандық және халықаралық есептерде де отбасы ортасы, тәрбиелік тәжірибе және тәртіпке келтіру тәсілдері бала әл-ауқатына және мінез-құлқына тікелей ықпал ететіні көрсетілген.

Жасөспірім мен ата-ана арасындағы қақтығыстардың алдын алу үшін ең алдымен сенімге негізделген қарым-қатынас қажет. Ата-ана баланың әрбір қарсылығын тәртіпсіздік деп емес, оның ішкі күйін жеткізу амалы ретінде қабылдай білуі керек. Ал жасөспірімге өз сезімін агрессиясыз, ашық және мәдени түрде білдіру дағдысын үйрету маңызды. Тиімді қарым-қатынастың негізі - тыңдай білу, құрметпен сөйлеу, салыстырмау, қорқытпау және мәселені бірлесіп шешуге тырысу. Бала өз ойын айтуға мүмкіндік алған сайын, ата-анамен қақтығысы азайып, өзара сенім күшейеді.

Жасөспірім мен ата-ана арасындағы қақтығыстың негізгі психологиялық себептерінің бірі - дербестікке ұмтылу мен бақылау қажеттілігінің қарама-қайшылығы. Жасөспірім өз достарын, киімін, қызығушылығын, бос уақытын өзі таңдауға тырысады. Бұл оның есеюінің табиғи белгісі. Ал ата-ана тәжірибесінің аздығын алға тартып, шектеу қоюға, бақылауды күшейтуге тырысады. Егер осы кезеңде өзара түсіністік пен сенімге негізделген диалог болмаса, жасөспірім ата-ананың ескертуін сенімсіздік деп қабылдайды. Нәтижесінде қарсылық, қырсығу, ашуланшақтық немесе тұйықталу сияқты реакциялар туындайды [3].

Қақтығыстың екінші маңызды себебі - эмоциялық қолдаудың жеткіліксіздігі. Отбасында бала өзін түсінілген, тыңдалған, қабылданған тұлға ретінде сезінбесе, оның ішкі қорғаныс механизмі күшейеді. Бұл кейде агрессия, кейде үндемеу, кейде ашық қарсы шығу түрінде көрінеді. Қазақстандық психологиялық зерттеулерде ата-ана мен бала арасындағы эмоциялық жақындықтың жеткілікті болуы жасөспірімнің өзін-өзі бағалауына, стресс жағдайын еңсеруіне және сенімді мінез-құлық қалыптастыруына оң әсер ететіні көрсетілген. Керісінше, эмоциялық салқындық пен түсініспеушілік қақтығыстың жиілеуіне ықпал етеді.

Үшінші себеп - ата-аналық тәрбие стилінің қолайсыздығы. Егер отбасында

авторитарлық стиль басым болса, яғни талап көп болып, түсіндіру мен қолдау аз болса, жасөспірім өзін қысым астында сезінеді. Ал немқұрайлы немесе шектен тыс еркін тәрбие стилі жауапкершілік пен шекараны әлсіретіп, тағы да келіспеушілікке әкелуі мүмкін. Ең тиімді жол - талап пен құрмет, бақылау мен сенім, тәртіп пен эмоциялық қолдауды ұштастыратын теңгерімді қатынас. Қазақстандағы ата-аналық модельдерге арналған талдамалық баяндамада да бала тәрбиесіндегі қатынас сапасы, құрметке негізделген қарым-қатынас және ата-ананың психологиялық құзыреттілігі отбасы ішіндегі ахуалға тікелей әсер ететіні атап өтіледі [4].

Төртінші себеп - жасөспірімнің өзіндік бағалауының тұрақсыздығы. Бұл жаста бала өз келбетіне, жетістігіне, әлеуметтік орнына, құрдастар арасындағы беделіне өте сезімтал болады. Егер ата-ана оны жиі сынап, басқа балалармен салыстырып, жетістігін бағаламаса, жасөспірім мұны жеке басына бағытталған теріс баға ретінде қабылдайды. Соның салдарынан психологиялық қорғаныс ретінде қарсы шығу, қырсығу, эмоциялық алыстау байқалады. UNICEF Kazakhstan жариялаған балалар мен жасөспірімдер жағдайына арналған талдауда да отбасындағы қолдау, қауіпсіз орта және зорлықсыз қарым-қатынас баланың психоәлеуметтік саулығы үшін маңызды факторлар ретінде көрсетілген [4].

Бесінші себеп - отбасындағы жанжал үлгілерінің балаға берілуі. Егер бала отбасында мәселелердің айқаймен, кінәлаумен, қорқытумен немесе эмоциялық қысыммен шешілетінін көріп өссе, ол осы үлгіні қалыпты қарым-қатынас тәсілі ретінде қабылдауы мүмкін. Мұндай жағдайда жасөспірім де қақтығысты сабырлы әңгімемен емес, ашу, қорғаныс, қарсы шабуыл арқылы шешуге бейімделеді. Сондықтан жасөспірім мен ата-ана арасындағы жанжалды тек баланың мінезімен түсіндіру жеткіліксіз; оны отбасының жалпы психологиялық климаты, ата-ананың өзара қарым-қатынасы және тәрбиелік мәдениетімен бірге қарастыру қажет [5].

Осылайша, жасөспірімдер мен ата-аналар арасындағы қақтығыстардың психологиялық себептері көпқырлы болып табылады. Олардың қатарында дербестікке ұмтылу, бақылауға қарсылық, эмоциялық қолдаудың аздығы, ата-аналық тәрбие стилінің сәйкессіздігі, өзіндік бағалаудың тұрақсыздығы және отбасы ішіндегі қарым-қатынас мәдениетінің төмендігі бар. Сондықтан бұл мәселені тек тәртіп бұзушылық ретінде емес, жасөспірімнің тұлғалық дамуы мен отбасылық өзара әрекеттің күрделі психологиялық құбылысы ретінде қарастыру қажет. Осындай ғылыми көзқарас қана ата-ана мен бала арасындағы түсіністікті нығайтып, қақтығыстың алдын алу жолдарын дұрыс анықтауға мүмкіндік береді.

Сондықтан бұл мәселені біржақты бағалау дұрыс емес. Теориялық тұрғыдан алғанда, қақтығыс - отбасы дағдарысының ғана емес, тұлғалық даму үдерісінің де көрінісі. Егер ата-ана жасөспірімнің психологиялық ерекшелігін түсініп, бақылаудан гөрі қолдауға, бұйрықтан гөрі диалогке, сынаудан гөрі сенімге сүйенсе, қақтығыстың алдын алуға немесе оны конструктивті арнаға бұруға болады.

Жасөспірімдер мен ата-аналар арасындағы қақтығыстар - табиғи, бірақ күрделі психологиялық құбылыс. Оның негізгі себептері тұлғалық даму ерекшеліктері, отбасы тәрбиесі және коммуникацияның бұзылуымен байланысты. Қазақстандық ғалымдардың еңбектері бұл мәселені шешуде отбасылық қарым-қатынасты жақсартудың маңыздылығын көрсетеді. Қақтығыстарды тиімді басқару - жасөспірімнің үйлесімді дамуының маңызды шарты.

Әдебиеттер:

1. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. - New York: Norton, 1968.
2. Baumrind D. Parenting Styles and Adolescent Development. - 1991.
3. Жансерикова Д.А. Ата-ана бейнесі және жастардың ата-ана қатынасы. - 2023.
4. Қожабекова Ж.Е. Бала-ата-анақарым-қатынасының копинг стратегияларға әсері. - 2024.
5. Қазақстандық қоғамдық даму институты. Ата-ана болу модельдері және ата-ана әлеуеті: талдамалық баяндама. - Астана, 2024.

ҚЫЗМЕТТІК ТӘРТІП ПЕН ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІР АРАСЫНДАҒЫ РӨЛДІК АУЫСУ: ӘСКЕРИ ҚЫЗМЕТКЕР ТӘЖІРИБЕСІ

Олжатаева Қ.Б.
Нұрғалиева С.М.

Қазіргі жаһандану және қауіпсіздік жүйесінің күрделенуі жағдайында әскери қызметшілердің кәсіби жүктемесі айтарлықтай артып отыр. Әскери қызметтің спецификасы - жоғары деңгейдегі жауапкершілік, тұрақты психоэмоционалдық кернеу, тәуекелге дайындық және қатаң тәртіп - тұлғаның психологиялық ерекшеліктеріне, мінез-құлқына және қарым-қатынас стиліне терең ықпал етеді. Осыған байланысты әскери қызметшінің кәсіби және жеке өмірінің арақатынасын зерттеу ғылыми тұрғыдан ерекше маңызға ие.

Әскери қызметкер тек кәсіби рөлмен шектелмейді, ол сонымен қатар отбасы мүшесі, ата-ана және жұбай ретінде де маңызды әлеуметтік функцияларды атқарады. Алайда осы рөлдердің үйлесуі көбінесе психологиялық қиындықтарды туындатады. Әсіресе қызметтен кейін үй жағдайына бейімделу - күрделі ішкі психологиялық трансформациялық процесс болып табылады, ол тұлғаның рөлдік құрылымының қайта ұйымдасуын талап етеді [1-4].

Зерттеу тақырыбының өзектілігі бірнеше факторлармен негізделеді. Біріншіден, әскери қызметшілер арасында рөлдік конфликтілердің жиі кездесуі олардың отбасылық қатынастарына кері әсер етіп, әлеуметтік-психологиялық бейімделу деңгейінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Бұл өз кезегінде отбасылық түсінбеушілікке, эмоционалдық алыстауға, сондай-ақ некелік тұрақтылықтың әлсіреуіне себеп болады және жалпы өмір сапасына теріс ықпал етеді.

Екіншіден, қазіргі әскери ұйымдарда қызмет тиімділігі тек кәсіби дағдылармен ғана емес, сонымен қатар әскери қызметшінің психологиялық тұрақтылығымен, эмоционалдық интеллектісімен және тұлғааралық қарым-

қатынас мәдениетімен тығыз байланысты. Демек, қызмет пен отбасы арасындағы үйлесімділік әскери қызметтің нәтижелілігі мен тиімділігіне тікелей әсер ететін маңызды фактор болып табылады.

Үшіншіден, отбасылық қолдау әскери қызметшінің стресс жағдайларына төзімділігін арттыратын маңызды психологиялық ресурс ретінде қарастырылады. Алайда рөлдік ауысудың күрделілігі бұл ресурстың толыққанды іске асуына кедергі келтіруі мүмкін. Осыған орай, тиімді психологиялық бейімделу механизмдерін анықтау, дамыту және тәжірибеге енгізу практикалық тұрғыдан да өзекті мәселе болып табылады.

Қазіргі әскери психология саласында тұлғаның рөлдік трансформациясын зерттеу кәсіби деформацияның алдын алу, эмоционалдық күйзелісті төмендету және отбасылық тұрақтылықты нығайту тұрғысынан маңызды ғылыми бағыт ретінде қарастырылады.

Әскери қызметшінің қызметтік және отбасылық рөлдері арасындағы психологиялық трансформацияны зерттеу әскери психология мен отбасылық психологияның тоғысындағы өзекті ғылыми бағыттардың бірі болып табылады және ол теориялық әрі қолданбалы маңызға ие.

Зерттеу әдістері

Зерттеуде теориялық талдау, салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Теориялық әдіс арқылы ғылыми әдебиеттер қарастырылса, салыстырмалы талдау әскери және отбасылық ортаның ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік берді. Бақылау және сұхбат әдістері әскери қызметшілердің мінез-құлқы мен тәжірибесін зерттеуге бағытталды. Алынған мәліметтер сипаттамалық-талдау әдісі арқылы жүйеленді.

Негізгі бөлім

Әскери және отбасылық орта құрылымдық әрі мазмұндық тұрғыдан елеулі айырмашылықтарға ие. Ең алдымен, қарым-қатынас сипаты бұл екі ортада түбегейлі өзгеше. Әскери қызметте қарым-қатынас субординацияға, бұйрық беру мен қатаң иерархияға негізделсе, отбасылық өмірде теңдік, диалог және эмоционалдық жақындық басымдыққа ие. Бұл айырмашылық тұлғаның коммуникативтік мінез-құлқына тікелей әсер етеді.

Эмоционалдық салада да айқын ерекшеліктер байқалады. Әскери ортада сабырлылық, сезімдерді тежеу және эмоцияларды бақылау кәсіби талап ретінде қарастырылса, отбасылық өмірде, керісінше, эмоцияларды ашық білдіру, мейірім мен жанашырлық таныту маңызды болып табылады. Осы қарама-қайшылықтар тұлғаның ішкі эмоционалдық күйіне ықпал етіп, кей жағдайда психологиялық шиеленістердің туындауына себеп болады.

Шешім қабылдау үдерісі де екі ортада әртүрлі ұйымдастырылады. Қызметтік жағдайда шешімдер жедел, нақты және көбіне талқылаусыз қабылданады, өйткені уақыт факторы мен жауапкершілік деңгейі жоғары. Ал отбасылық өмірде шешім қабылдау бірлескен түрде, кеңесе отырып және компромиске келу арқылы жүзеге асырылады. Бұл айырмашылық тұлғаның ойлау стилін қайта бейімдеуді талап етеді.

Қызметтік орта тәуекел мен қауіпке дайындыққа, қатаң тәртіп пен

регламентке негізделген болса, отбасылық орта қауіпсіздікке, жайлылыққа және психологиялық қолдауға бағытталған бейресми кеңістік ретінде сипатталады. Бақылау деңгейі де өзгеше: әскери ортада қатаң бақылау мен тәртіпке толық бағыну талап етілсе, отбасында сенімге негізделген икемді реттеу басым.

Рөлдік құрылым тұрғысынан алғанда, әскери қызметте рөлдер нақты анықталған (командир - бағынышты), ал отбасында рөлдер икемді, өзара алмасатын сипатқа ие (жар, ата-ана, серіктес). Коммуникация стилі де ерекшеленеді: әскери ортада нұсқау беру мен қысқа, нақты ақпарат алмасу маңызды болса, отбасында ашық пікір алмасу мен эмоционалдық қолдау басымдыққа ие.

Мақсаттық бағдарлары бойынша да айырмашылық бар: әскери қызметте негізгі мақсат - нақты міндетті орындау және нәтижеге жету болса, отбасылық өмірде қарым-қатынасты сақтау, эмоционалдық үйлесімділік пен тұрақтылықты қамтамасыз ету маңызды. Уақытты ұйымдастыруда да айырмашылық байқалады: әскери орта қатаң регламенттелген болса, отбасылық өмір икемді және жағдайға байланысты өзгермелі келеді.

Әскери және отбасылық ортаның құндылықтық негіздері де әртүрлі: әскери қызметте тәртіп, жауапкершілік және бағыну басты орын алса, отбасында махаббат, сенім және өзара құрмет негізгі құндылықтар ретінде көрінеді. Аталған айырмашылықтар әскери қызметшінің психологиялық бейімделуін күрделендіріп, рөлдік ауысу процесін маңызды ғылыми мәселе ретінде қарастыруға негіз болады.

Әскери қызметшілер үшін қызметтік рөлден отбасылық рөлге ауысу үдерісі көбінесе күрделі психологиялық қиындықтармен қатар жүреді. Көп жағдайда әскери қызметкерлер "үйге келгенде де форманы шешпегендей" күй кешеді, яғни қызметтік мінез-құлық үлгілерін отбасылық ортада да сақтап қалады. Бұл жағдай тұлғааралық қатынастардың бұзылуына және отбасылық дисгармонияға әкелуі мүмкін.

Рөлдік ауысудың негізгі қиындықтарының бірі - авторитарлық мінез-құлықтың сақталуы. Әскери ортада қалыптасқан бұйрық беру стилі үй жағдайында да көрініс тауып, отбасы мүшелерімен, әсіресе балалармен қарым-қатынаста қатаң талап қоюға және әскери тәртіпті енгізуге ұмтылу арқылы байқалады. Мұндай қатынас отбасы ішіндегі эмоционалдық жақындықтың әлсіреуіне себеп болуы мүмкін.

Әскери қызметшінің рөлдік ауысуын тиімді жүзеге асыруда рөлдік сегрегация (рөлдерді саналы түрде ажырату) маңызды психологиялық механизмдердің бірі болып табылады. Бұл тәсіл әскери қызметшіге қызметтік және отбасылық рөлдерді айқын шектеуге мүмкіндік береді. Атап айтқанда, "көпір" әдісін қолданумен қатар, үй мен жұмыс арасындағы психологиялық шекараларды саналы түрде бекіту қажет. Мұндай шекаралар тұлғаның рөлдік сәйкестенуін жеңілдетіп, ішкі конфликт деңгейін төмендетеді.

Бұл контексте символикалық ритуалдар ерекше мәнге ие. Мысалы, форманы шешіп, үй киімін кию процесі тек тұрмыстық әрекет емес, ол

психологиялық тұрғыдан "командир" рөлінен "әке" немесе "жар" рөліне ауысудың белгісі ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, үй ішінде жұмысқа қатысты телефондар мен құжаттардан бос арнайы "демалыс аймағын" ұйымдастыру психологиялық релаксацияны қамтамасыз етеді және жұмыс пен отбасы арасындағы шекараны нақтылайды.

Коммуникативтік стильді трансформациялау да рөлдік бейімделудің маңызды компоненті болып табылады. Әскери ортаға тән "бұйрық - орындау" моделі отбасылық ортадағы демократиялық және серіктестік қарым-қатынасқа сәйкес келмейді. Сондықтан белсенді тыңдау дағдыларын дамыту, отбасы мүшелерінің сезімдері мен қажеттіліктеріне эмпатиялық қатынас таныту қажет. Бұл ретте "мен-хабарлама" әдісін қолдану тиімді болып табылады. Мысалы, "сен бұрыс жасадың" деген орнына "мен бұл жағдайға алаңдаймын" деп айту эмоционалдық қақтығыстарды азайтып, ашық коммуникацияны қалыптастырады.

Әскери қызметшілерге тән гиперқырағылықты толық жою мүмкін емес, алайда оны бейімдеу арқылы конструктивті арнаға бағыттауға болады. Бұл тұрғыда жауапкершілікті бөлісу маңызды рөл атқарады. Гипербақылауды барлық тұрмыстық жағдайларға емес, нақты техникалық немесе қауіпсіздікке қатысты аспектілерге бағыттау (мысалы, үй қауіпсіздігі жүйесі, көлік жағдайы) әскери қызметшіге бақылау сезімін сақтауға мүмкіндік береді, ал отбасы мүшелеріне еркіндік береді.

Психологиялық икемділік немесе когнитивті икемділікті дамыту да рөлдік трансформацияның маңызды шарты болып табылады. Әскери тәртіпті тек кәсіби қызмет құралы ретінде қабылдау тұлғаның отбасылық ортада еркін бейімделуіне жағдай жасайды. Бұл тұрғыда ойын элементтерін қолдану, әсіресе балалармен қарым-қатынаста иерархиялық модельді ойын форматына ауыстыру әскери қызметшінің эмоционалдық ашықтығын арттырады және отбасылық байланыстарды нығайтады.

Рөлдік ауысу үдерісінде отбасының қолдаушы рөлі ерекше маңызды. Бұл процесс тек әскери қызметшінің жеке жауапкершілігі емес, ол өзара әрекеттесуге негізделген жүйе болып табылады. Осыған байланысты отбасы мүшелерімен алдын ала келісілген "кері байланыс жүйесін" қалыптастыру тиімді. Мысалы, ауыр қызметтік кезеңнен кейін әскери қызметшіге белгілі бір уақыт "қалпына келу кеңістігін" беру туралы келісім ("қызыл зона" ережесі) отбасылық түсіністікті арттырып, қақтығыстардың алдын алады.

Жалпы алғанда, әскери қызметшінің рөлдік ауысуы «командирден - серіктеске» өтетін күрделі психологиялық процесс ретінде сипатталады. Бұл үдерістің сәттілігі әскери қызметшінің өзіндік рефлексия деңгейіне, эмоционалдық реттеу қабілетіне және отбасының қолдаушы әлеуметтік орта ретіндегі рөліне тікелей байланысты. Декомпрессия кезеңі тек физикалық демалыс емес, сонымен қатар кәсіби кернеуден тұлғалық жылулық пен отбасылық жақындыққа өтудің маңызды психологиялық көпірі болып табылады.

Әскери қызмет барысында туындайтын кризистік жағдайлар отбасылық

өмірдің қалыпты ритмін айтарлықтай бұзады. Мұндай жағдайда рөлдік ауысу үдерісін жеңілдету үшін отбасы ішінде алдын ала келісілген "отбасылық хаттамалар" жүйесін енгізу тиімді болып табылады. Бұл хаттамалар отбасылық өзара әрекеттестікті тұрақтандыруға және түсінбеушіліктердің алдын алуға бағытталады.

Осы жүйенің маңызды элементтерінің бірі - ақпараттық минимум қағидасы. Әскери қызметші қызметтік құпияны ашпай-ақ, өзінің қазіргі психоэмоционалдық жағдайын қысқаша сипаттай алады. Мысалы, стресс деңгейін шартты шкала (1-10 аралығы) арқылы білдіру отбасы мүшелеріне оның эмоционалдық күйін дұрыс интерпретациялауға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде жеке қарым-қатынастағы салқындықтың қызметтік жүктемемен байланысты екенін түсінуге жағдай жасайды.

Рөлдік ауысу үдерісінде вербалды емес коммуникацияның рөлі де ерекше. Әскери қызметшілерде эмоцияны сөзбен жеткізу дағдысы шектеулі болуы мүмкін, сондықтан дене тілі мен тактильді байланыс маңызды психологиялық құрал ретінде қарастырылады. Үйге келгендегі құшақтасу, баламен физикалық контакт немесе жұбайымен қол ұстасу сияқты қарапайым әрекеттер "қорғаныс-жауынгерлік режимнен" "отбасылық қауіпсіздік режиміне" өтудің символикалық белгісі болып табылады және эмоционалдық кернеуді төмендетеді.

Бірлескен демалыс ритуалдарын қалыптастыру рөлдік трансформацияны табиғи түрде жүзеге асыруға ықпал етеді. Отбасымен бірге спортпен айналысу, табиғатқа шығу немесе ортақ хобби табу әскери қызметте жинақталған стресс пен артық адреналинді конструктивті арнаға бағыттайды. Бұл процесс тұлғаның "қызметтік режимнен" "серіктестік және отбасылық режимге" жұмсақ ауысуын қамтамасыз етеді.

Рөлдік ауысудың тиімділігін арттыруда психологиялық рефлексия және кері байланыс жүйесі маңызды орын алады. Отбасында апталық немесе тұрақты "ашық диалог кештерін" ұйымдастыру арқылы әрбір мүшенің сезімдері, қажеттіліктері және реніштері айыптаусыз формада талқылануы мүмкін. Мұндай тәжірибе әскери қызметшіге өзінің бейсаналы түрде қолданатын авторитарлық немесе бақылаушы мінез-құлқының отбасылық қатынастарға әсерін түсінуге мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, әскери қызметшінің рөлдік трансформациясы "тәртіп пен мейірімнің" арасындағы психологиялық тепе-теңдікті табу үдерісі ретінде сипатталады. Қызметтік ортадағы қатаң регламент пен жауапкершілік мемлекет қауіпсіздігі үшін қаншалықты маңызды болса, отбасылық ортадағы эмоционалдық икемділік пен эмпатия да отбасы тұрақтылығы үшін соншалықты мәнді болып табылады.

Кәсіби әскери маманның жоғары деңгейдегі жетістігі тек қызметтік міндеттерді сапалы орындаумен ғана емес, сонымен қатар отбасылық жүйеде тұлғалық тұтастығын сақтап, әртүрлі әлеуметтік рөлдер арасында үйлесімді тепе-теңдік орната алуымен айқындалады.

Рөлдік ауысу тек сыртқы әрекеттердің өзгеруі емес, бұл тұлғаның саналық

деңгейде бір әлеуметтік жүйеден (иерархиялық-кәсіби) екінші жүйеге (гуманистік-отбасылық) бейімделу үдерісі болып табылады. Бұл процесс уақытты, психологиялық дайындықты және ең бастысы - әскери қызметші мен оның отбасы мүшелерінің өзара түсіністікке негізделген саналы ынтымақтастығын талап етеді.

Отбасылық ортада қауіпсіздік, қабылдау және эмоционалдық жайлылық атмосферасын қалыптастыру рөлдік ауысу үдерісін айтарлықтай жеңілдетеді. Мұндай психологиялық қолайлы ортада әскери қызметші өзін тек кәсіби рөл иесі ретінде ғана емес, толыққанды тұлға ретінде сезінуге мүмкіндік алады. Бұл өз кезегінде оның ішкі психологиялық ресурстарының қалпына келуіне, эмоционалдық тұрақтылықтың артуына және кәсіби күйзелістің төмендеуіне ықпал етеді.

Отбасылық жүйенің қолдаушы сипаты әскери қызметшінің өзін-өзі бағалауына және тұлғалық тұтастығына оң әсер етеді. Қызмет барысында жинақталған психоэмоционалдық жүктеменің отбасылық ортада түсіністікпен қабылдануы оның ішкі шиеленістерін азайтып, психологиялық релаксацияға жағдай жасайды.

Жалпы алғанда, әскери қызметші үшін ең жоғары кәсіби жетістік тек қызметтік міндеттерді тиімді орындаумен ғана емес, сонымен қатар отбасылық өмірде үйлесімділік пен тұрақтылыққа қол жеткізе білуімен де анықталады. Қатаң тәртіп пен эмоционалдық икемділікті үйлестіре алу қабілеті тұлғаның жоғары деңгейдегі психологиялық мәдениетінің маңызды көрсеткіші болып табылады.

Қызметтік этика мен отбасылық құндылықтарды тең дәрежеде ұстану ұзақ мерзімді тәжірибені, саналы өзін-өзі реттеуді және тұрақты психологиялық дамуды талап етеді. Осы тұрғыдан алғанда, рөлдік ауысу дағдыларын қалыптастыру әскери қызметшінің тұлғалық жетілуі мен кәсіби тиімділігін арттыратын негізгі факторлардың бірі ретінде қарастырылады.

Қорытынды

Әскери қызметшінің қызметтік және отбасылық рөлдері арасындағы психологиялық трансформация - күрделі әрі көпқырлы үдеріс болып табылады. Аталған процесс тұлғаның кәсіби және жеке өмірінің үйлесімділігін қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады және оның психологиялық тұрақтылығы мен әлеуметтік бейімделу деңгейіне тікелей әсер етеді.

Зерттеу нәтижелері рөлдік ауысудың сәтті жүзеге асуы бірқатар маңызды шарттарға тәуелді екенін көрсетеді. Атап айтқанда, әскери қызметшіде психологиялық бейімделу дағдыларының қалыптасуы, тиімді және икемді коммуникация орнату қабілеті, сондай-ақ отбасы тарапынан көрсетілетін эмоционалдық және әлеуметтік қолдау шешуші мәнге ие.

Әскери қызметшінің кәсіби шеберлігі тек қызметтік міндеттерді сапалы орындаумен шектелмейді. Ол сонымен бірге отбасылық өмірде икемділік танытып, эмоционалдық жетілгендік деңгейін көрсете алуымен де айқындалады. Осы тұрғыдан алғанда, әскери қызметшінің тұлғалық дамуы кәсіби және отбасылық рөлдердің үйлесімді интеграциясына негізделуі тиіс.

Қызметтік және отбасылық рөлдер арасындағы тиімді психологиялық тепе-теңдікті сақтау әскери қызметшінің жалпы өмір сапасын арттырудың, сондай-ақ оның кәсіби тиімділігін жоғарылатудың маңызды факторы болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Баландина Т.М., Кузнецов Н.И. Особенности социальной адаптации курсантов современного военного института // Вестник СГСЭУ. - 2018. - № 4(73). - С. 166-171.
2. Быченко Ю.Г., Магомедов М.К. Проблемы развития культуры межнационального общения военнослужащих // Известия Саратовского университета. Социология. Политология. - 2020. - Т. 20. - Вып. 2. - С. 47 - 52.
3. Военная педагогика /под ред. О.Ю. Ефремова. - СПб, Питер, 2017. - 639 с.
4. Пихтелёв А.М. Духовно-культурное развитие деятельностного человеческого потенциала военнослужащих // Aimamater. - 2019. - № 4. - С. 62 - 66.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ С ЗАВИСИМЫМИ ФОРМАМИ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ МУЖЧИНАМИ И ЖЕНЩИНАМИ

Орлова Д.Е.
Чупеева А.А.

Современная психология все активнее обращается к изучению механизмов, определяющих качество близких отношений между людьми. Среди множества факторов, влияющих на характер межличностного взаимодействия, особое место занимают индивидуально-психологические особенности, формирующиеся еще в раннем детстве и закрепляющиеся на протяжении всей жизни. Два таких феномена - личностная тревожность и созависимость - привлекают неизменное внимание исследователей, хотя их совместное рассмотрение в контексте романтических и партнерских отношений остается относительно мало изученным.

Личностная тревожность представляет собой не временное эмоциональное переживание, а устойчивое свойство психики, определяющее то, как человек интерпретирует происходящее вокруг него. Люди с высокими показателями по данному параметру воспринимают нейтральные или неоднозначные ситуации как потенциально опасные, что неизбежно сказывается на их поведении в отношениях, они острее реагируют на малейшие признаки отдаления партнера, сложнее переносят неопределенность и в большей мере нуждаются в эмоциональной поддержке извне [1].

Созависимость, в отличие от тревожности, относится к области поведенческих паттернов, однако ее корни уходят в ту же почву - неудовлетворенные потребности в безопасности и принятии. Изначально описанная примирительно к родственникам людей с аддиктивным поведением, созависимость со временем приобрела более широкое значение и стала трактоваться как устойчивая дисфункциональная стратегия построения отношений, при которой собственное благополучие человека оказывается в

чрезмерной зависимости от состояния и поведения другого [2].

Связь между этими явлениями неочевидна на первый взгляд, однако содержательный анализ позволяет предположить их глубокую взаимообусловленность. Именно это предположение легло в основу настоящего исследования, целью которого стало изучение взаимосвязи между уровнем личностной тревожности и выраженностью созависимых форм поведения у мужчин и женщин.

Разграничение между тревогой как переходящим состоянием и тревожностью как чертой личности было концептуально оформлено Ч.Д. Спилбергером, чья двухфакторная модель на протяжении десятилетий остается методологическим ориентиром для исследователей в данной области [1]. Принципиальное значение этого разграничения состоит в следующем: если ситуативная тревога отражает актуальную реакцию на конкретные обстоятельства, то личностная тревожность определяет то, насколько широким будет круг ситуаций, воспринимаемых человеком как угрожающие. Человек с высокой личностной тревожностью живет в условиях хронической внутренней напряженности, которая неизбежно проникает в его отношения с близкими людьми [3].

Последствия такой хронической напряженности для межличностной сферы многообразны. Исследователи фиксируют у тревожных людей трудности с выстраиванием доверительных отношений, склонность к гиперконтролю и патологической ревности, а также повышенную чувствительность к оценке со стороны партнера [4]. Все это создает условия, при которых отношения становятся не источником ресурса, а дополнительной нагрузкой, и тем не менее человек держится за них, поскольку одиночество переносится еще тяжелее.

Именно здесь обнаруживается точка соприкосновения с феноменом созависимости. Б. и Дж. Уайнхолд, чьи работы заложили концептуальный фундамент для понимания созависимых отношений, описывают данный паттерн как результат незавершенного процесса психологического отделения от родительских фигур [5]. Человек, не прошедший этот путь в полной мере, во взрослых отношениях неосознанно воспроизводит ранние стратегии выживания, стремится угадать и удовлетворить желания партнера прежде, чем тот их озвучит, подавляет собственные чувства ради сохранения мира, теряет ощущение своих личностных границ.

Важно понимать, что созависимость не является однородным явлением. Б. и Дж. Уайнхолд описывают и противоположный полюс - контрзависимость, при котором защитная реакция выражается не в слиянии с партнером, а в избегании любой близости и уязвимости [5]. Парадоксально, но в основе обоих полюсов лежит один и тот же страх - быть отвергнутым, брошенным или поглощенным другим человеком. Этот страх по своей природе тревожен - и поэтому личностная тревожность может рассматриваться как общий психологический знаменатель созависимого и контрзависимого поведения.

В более широком теоретическом контексте данная взаимосвязь объясняется через концепцию привязанности Дж. Боулби, тревожный тип привязанности,

сформированный в раннем детстве, порождает специфические рабочие модели отношений, при которых значимый другой воспринимается как ненадежный, а собственная ценность - как условная и нуждающаяся в постоянном подтверждении [6]. Это создает устойчивую почву для воспроизводства дисфункциональных паттернов во всех последующих близких отношениях.

Эмпирическое исследование было направлено на выявление характера связи между уровнем личностной тревожности и глубинной созависимых поведенческих паттернов. Выборку составили 30 человек - мужчины и женщины, находящиеся в близких партнерских отношениях. Смешанный состав выборки позволяет рассматривать полученные данные как отражающие общие тенденции, характерные для обоих полов, хотя гендерный анализ выходит за рамки настоящей работы.

В статье мы предполагаем, что высокий уровень личностной тревожности связан с выраженностью зависимых форм взаимодействия в межличностных отношениях между мужчинами и женщинами. В частности, чем выше уровень личностной тревожности, тем более выражены такие проявления зависимого взаимодействия.

Для диагностики уровня тревожности был использован опросник Спилбергера-Ханина, адаптированный для русскоязычной аудитории Ю.Л. Ханиным. Методика состоит из двух шкал, позволяющих независимо оценить ситуативную тревожность - то, что человек испытывает здесь и сейчас и личностную тревожность как устойчивую характеристику [1].

Диагностика по методике Спилбергера-Ханина позволила получить следующее распределение участников по уровням тревожности, отраженное в таблице 1.

Таблица 1. Распределение участников по уровням тревожности (n=30)

Уровень	Ситуативная тревожность (чел.)	Личностная тревожность (чел.)	Ситуативная тревожность (%)	Личностная тревожность (%)
Низкая	1	0	3,33	-
Умеренная	17	16	56,67	53,33
Высокая	12	14	40	46,67

Приведенные данные свидетельствуют о том, что низкий уровень тревожности является исключением для данной выборки: по шкале ситуативной тревожности он зафиксирован лишь у одного человека (3,33%), тогда как среди показателей личностной тревожности низкий уровень не был выявлен ни у одного участника. Это само по себе является примечательным фактом: все без исключения респонденты демонстрируют умеренную или высокую диспозициональную тревожность, причем почти половина выборки (46,67%) относится к категории высокой личностной тревожности.

Диагностика созависимого поведения в межличностных отношениях была проведена с помощью опросника Б. и Дж. Уайнхолда. Данный инструмент

позволил дифференцировать четыре уровня выраженности созависимых паттернов: от минимальной созависимости с выраженными контрзависимыми чертами до очень высокой степени со зависимости [5].

Результаты диагностики по опроснику Б. и Дж. Уайнхолд представлены в таблице 2.

Таблица 2. Распределение участников по уровням созависимости (n=30)

Уровень созависимости	Количество (чел.)	%
Очень мало созависимых моделей/высокая контрзависимость	3	10
Средняя степень созависимых/контрзависимых моделей	12 (3 - с контрзависимыми моделями)	40 (контрзависимые 10)
Высокая степень созависимых моделей	15	50
Очень высокая степень созависимых моделей	-	-

Картина, полученная по методике Б. и Дж. Уайнхолд, не менее показательна. Ровно половина выборки (15 человек, 50%) относится к категории высокой созависимости - то есть демонстрирует устойчивые паттерны, при которых собственное эмоциональное состояние и поведение в значительной мере определяются действиями и реакциями партнера. Еще 40% участников показывают среднюю степень созависимости, часть из которых (10% от общей выборки) при этом имеют выраженные контрзависимые черты. Лишь 10% респондентов обнаруживают минимальный уровень созависимости.

С целью установления статистической взаимосвязи между личностной тревожностью и уровнем созависимости был проведен корреляционный анализ. В качестве основного метода использовался коэффициент корреляции Пирсона, пригодный для работы с количественными шкалами; в качестве дополнительной проверки применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена, результаты обоих методов представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа личностной тревожности и созависимости (n=30)

Метод анализа	Коэффициент корреляции	Уровень значимости (p)
Коэффициент корреляции Пирсона	r=0,55	p=0,0016
Коэффициент корреляции Спирмена	rs=0,55	p=0,0016

Оба метода дали совпадающий результат: коэффициент корреляции составил $r=0,55$ при уровне значимости $p=0,0016$. Согласно принятой в психологических исследованиях шкале интерпретации, значение r в диапазоне 0,4-0,6, соответствует умеренной силе связи. Уровень значимости $p<0,01$ свидетельствует о том, что полученная зависимость не является случайной

и воспроизводима на данной выборке.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что между личностной тревожностью и уровнем созависимости обнаружена статистически значимая противоположная связь умеренной силы, чем выше индивидуальная предрасположенность тревожным реакциям, тем более выраженными оказываются созависимые модели поведения в близких отношениях.

Проведенное исследование подтвердило наше предположение, была установлена положительная корреляция ($r=0,55$; $p<0,01$). Высокая личностная тревожность порождает хроническое ощущение внутренней небезопасности, побуждая человека искать опору во внешней среде, прежде всего в партнере. Тот превращается в главный регулятор эмоционального состояния, и чтобы удержать его рядом, человек готов жертвовать собственными границами, подавлять свои чувства и брать на себя ответственность за состояние другого, то есть воспроизводить созависимый паттерн.

Дополнительным подтверждением этой логики служат психологические характеристики, типичные для лиц с высокой личностной тревожностью: ожидание угрозы в отношениях, страх одиночества и отвержения, потребность в постоянном внешнем одобрении, склонность к избыточному контролю над партнером, а также выраженная эмоциональная нестабильность. Каждая из этих черт одновременно является и симптомом тревожности и характеристикой зависимого поведения, что объясняет их устойчивое сосуществование.

Исходя из полученных данных, можно заключить, что личностная тревожность выступает значимым психологическим фактором, определяющим склонность к созависимым формам поведения в близких отношениях. Формирование внутренней эмоциональной устойчивости, развитие навыков саморегуляции и укрепление личностных границ являются критически важными направлениями в преодолении созависимых паттернов.

Литература:

1. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Тревога и тревожность: хрестоматия / сост. В.М. Астапов. Спб.: Питер, 2001. - С. 88-103.
2. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. - М.: МЕДпресс-информ, 2010. - 432 с.
3. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. - Спб.: Питер, 2004. - 701 с.
4. Хорни К. Невроз и личностный рост. - М.: Академический проект, 2008. - 400 с.
5. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / пер. с англ. - М.: Класс, 2002. - 224 с.
6. Боулби Дж. Привязанность / пер. с англ. - М.: Гардарики, 2003. - 447 с.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ СУИЦИДТІК ӘРЕКЕТІНЕ ӘСЕР ЕТЕТІН ОТБАСЫЛЫҚ СТРЕСС ФАКТОРЛАРЫ

Прмантаева Г.У.
Акажанова А.Т.

Аннотация. Бұл мақалада жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлыққа әсер ететін отбасылық стресс факторлары қарастырылады. Зерттеулер көрсеткендей, отбасылық дисфункция, ата-аналық психикалық аурулар, отбасылық конфликт, экономикалық қысым және эмоционалдық қолдаудың жетіспеуі суицидтік ойлар мен әрекеттердің негізгі қауіп факторлары болып табылады. Соңғы ғылыми зерттеулерге сүйене отырып, отбасылық ортаның тұрақсыздығы жасөспірімнің психоэмоционалдық дамуына теріс әсер ететіні дәлелденеді.

Түйін сөздер: жасөспірім, суицид, отбасылық стресс, ата-ана қатынасы, психикалық денсаулық, қауіп факторлары.

Зерттеу жұмысының өзектілігі: Қазіргі қоғамда жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлықтың көбеюі - тек медициналық немесе психологиялық мәселе ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік-педагогикалық өзекті проблема болып отыр. Әсіресе отбасылық ортадағы стресс факторлары жасөспірімнің психоэмоционалдық дамуына тікелей әсер етіп, оның өмірлік құндылықтарын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Отбасындағы тұрақсыздық, ата-аналар арасындағы конфликт, эмоционалдық қолдаудың жетіспеуі, ата-ананың психикалық денсаулығының бұзылуы және экономикалық қиындықтар жасөспірімдерде депрессиялық күй мен суицидтік ойлардың пайда болуына ықпал етеді. Қазіргі ғылыми зерттеулерге сәйкес, суицидтік мінез-құлықтың қалыптасуы көпфакторлы сипатқа ие болғанымен, отбасы - ең алғашқы және негізгі әлеуметтік институт ретінде ерекше маңызға ие [1]. Қазақстан Республикасында да жасөспірімдердің психикалық денсаулығын қорғау, отбасылық тәрбиенің сапасын арттыру және ерте алдын алу шараларын күшейту мәселесі мемлекеттік деңгейде қарастырылуда. Президент Қасым-Жомарт Тоқаев өз Жолдауларында "ұлттың болашағы - жас ұрпақтың психологиялық және рухани саулығына тікелей байланысты" екенін атап өтіп, білім беру мен тәрбие жүйесінде бала қауіпсіздігін қамтамасыз етудің стратегиялық маңызын айқындады. Осы тұрғыдан алғанда, жасөспірімдердің суицидтік әрекетіне әсер ететін отбасылық стресс факторларын ғылыми тұрғыда зерттеу - қазіргі педагогика, психология және әлеуметтік ғылымдар үшін аса маңызды және өзекті мәселе болып табылады.

Зерттеу жұмысының мақсаты: Жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқына әсер ететін отбасылық стресс факторларын анықтау және олардың психологиялық әсер ету механизмдерін талдау.

Зерттеу жұмысының міндеттері:

1. Жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлықтың теориялық негіздерін сипаттау;

2. Отбасылық стресс факторларының психологиялық мазмұнын ашу;
3. Отбасылық дисфункция мен суицидтік мінез-құлық арасындағы байланысты талдау;
4. Жасөспірімдерге әсер ететін негізгі отбасылық қауіп факторларын анықтау.

Зерттеу жұмысының жаңашылдығы: Зерттеу жұмысында жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқына әсер ететін отбасылық стресс факторлары кешенді түрде қарастырылып, олардың психологиялық әсер ету механизмдері жүйеленеді. Сонымен қатар, отбасылық ортадағы қауіп факторлары нақты ғылыми деректер негізінде топтастырылды. Бұл зерттеу отбасылық стресс пен суицидтік мінез-құлық арасындағы байланысты педагогикалық және психологиялық тұрғыдан интеграцияланған түрде қарастыруымен ерекшеленеді.

Зерттеу әдіснамасы: Зерттеу жұмысы жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқына әсер ететін отбасылық стресс факторларын анықтауға бағытталды. Зерттеу барысында келесі әдістер қолданылды: ғылыми-теориялық әдебиеттерді талдау; салыстырмалы психологиялық талдау; контент-талдау; эмпирикалық бақылау; кейс-стади әдісі. Зерттеу барысында отбасылық стресс факторларының түрлері (эмоционалдық, экономикалық, әлеуметтік және психологиялық) жүйеленді. Сонымен қатар, олардың жасөспірім психикасына әсер ету деңгейі қарастырылды.

Зерттеу нысаны: Жасөспірімдердің психоэмоционалдық дамуы және суицидтік мінез-құлықтың қалыптасу үдерісі.

Зерттеу пәні: Отбасылық стресс факторларының жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқына әсері.

Зерттеу жұмысының нәтижесі: Зерттеу нәтижелері отбасылық стресс факторларының жасөспірімдердің психологиялық жағдайына тікелей әсер ететінін көрсетті. Әсіресе отбасылық конфликт, ата-аналық бақылаудың әлсіздігі, эмоционалдық қолдаудың жеткіліксіздігі және экономикалық қиындықтар суицидтік ойлардың пайда болу қаупін арттыратыны анықталды. Сонымен қатар, қолайлы отбасылық орта жасөспірімдердің психологиялық тұрақтылығын күшейтіп, суицидтік мінез-құлықтың алдын алатын маңызды фактор екені дәлелденді.

Зерттеу жұмысының қорытындысы: Жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқына әсер ететін отбасылық стресс факторлары - күрделі және көпқырлы құбылыс. Отбасылық конфликт, эмоционалдық қолдаудың жетіспеуі, ата-ананың психикалық денсаулығының бұзылуы және экономикалық қиындықтар негізгі қауіп факторлары болып табылады. Сондықтан жасөспірімдер арасындағы суицидтің алдын алу үшін отбасылық қатынастарды нығайту, ата-аналармен психологиялық жұмыс жүргізу және ерте диагностикалық шараларды күшейту қажет. Бұл бағыттағы кешенді жұмыс қоғамдағы жасөспірімдердің психикалық денсаулығын қорғаудың маңызды шарты болып табылады.

Қазіргі таңда жасөспірімдер арасындағы суицид әлемдік деңгейде өзекті

әлеуметтік және медициналық мәселе болып отыр. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының мәліметтеріне сәйкес, суицид 15-19 жас аралығындағы өлім себептерінің алдыңғы қатарында орналасқан. Ғылыми зерттеулер жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқы бір ғана факторға емес, көп факторлы жүйеге тәуелді екенін көрсетеді. Соның ішінде отбасылық орта ең маңызды детерминанттардың бірі болып саналады [1].

Соңғы жылдардағы халықаралық мета-талдаулар отбасылық дисфункция жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқының ең маңызды қауіп факторларының бірі екенін көрсетеді. Әсіресе отбасылық жүйенің бұзылуы баланың психозмоционалдық тұрақтылығына тікелей әсер етіп, ішкі күйзеліс деңгейін арттырады. Зерттеу нәтижелері бойынша, қолайсыз отбасылық ортада тәрбиеленген жасөспірімдерде суицидтік ойлар мен суицидтік әрекет қауіпі айтарлықтай жоғары болады ($OR = 1.94$) [2]. Отбасылық дисфункция тек сыртқы конфликттермен ғана емес, сонымен қатар отбасы мүшелерінің өзара эмоционалдық байланысының әлсіреуімен сипатталады. Мұндай ортада жасөспірім өзін қауіпсіз сезінбейді, психологиялық қолдау тапшылығын бастан кешіреді, бұл өз кезегінде оның өзіндік құндылық сезімінің төмендеуіне әкеледі. Отбасылық дисфункция жағдайында жасөспірімдерде жиі кездесетін психологиялық ерекшеліктер:

- эмоционалдық тұрақсыздық;
- жоғары деңгейдегі мазасыздық;
- жалғыздық сезімі;
- өзін-өзі бағалаудың төмендеуі;
- агрессия немесе ішкі күйзеліске бейімділік.

Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, отбасылық жүйедегі тұрақсыздық баланың миының стресс-реттеу жүйесіне әсер етіп, ұзақ мерзімді психологиялық жарақат қалыптастырады.

Бұл жағдай жасөспірімнің қиындықтарды еңсеру қабілетін әлсіретіп, суицидтік ойлардың пайда болу ықтималдығын арттырады. Сонымен қатар, отбасылық дисфункция әлеуметтік оқшауланумен де тығыз байланысты. Отбасында эмоционалдық қолдау болмаған жағдайда жасөспірім сыртқы ортадан түсіністік іздейді, алайда ол жеткіліксіз болған кезде ішкі тұйықталу процесі күшейеді. Бұл құбылыс "психологиялық оқшаулану" деп аталады және суицидтік мінез-құлықтың маңызды алғышарты ретінде қарастырылады.

Ата-ананың психикалық денсаулығының әсері. Зерттеулер ата-ананың психикалық денсаулығы мен жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқы арасындағы айқын және тұрақты байланысты көрсетеді. Әсіресе ата-анасында депрессия, мазасыздық бұзылыстары, тұлғалық бұзылыстар немесе суицидтік мінез-құлық тарихы бар отбасыларда өскен жасөспірімдерде психологиялық қауіп деңгейі едәуір жоғары болады. Ғылыми деректерге сәйкес, мұндай отбасылардағы жасөспірімдерде суицидтік ойлар мен әрекеттердің даму қауіпі 2-3 есе артады [3]. Ата-ананың психикалық денсаулығы баланың эмоционалдық дамуына тікелей ықпал етеді, себебі отбасы - баланың алғашқы әлеуметтік және психологиялық үлгі алатын ортасы. Ата-ананың эмоционалдық тұрақсыздығы,

күйзеліс жағдайы немесе агрессивті мінез-құлық балада қауіпсіздік сезімінің төмендеуіне, тұрақсыз эмоционалдық байланыстардың қалыптасуына және стресс жағдайында дұрыс реакция жасай алмауына әкеледі. Психикалық ауытқуы бар ата-аналарда көбінесе келесі мінез-құлықтық ерекшеліктер байқалады:

- эмоциялық суықтық немесе керісінше шамадан тыс бақылау;
- тұрақсыз көңіл-күй және импульсивті реакциялар;
- бала қажеттіліктеріне жеткіліксіз назар аудару;
- тәрбиедегі жүйесіздік.

Мұндай жағдайларда жасөспірімде "эмоционалдық депривация" қалыптасады, яғни ол өз сезімін білдіруге және қолдау алуға мүмкіндік таппайды. Бұл ұзақ мерзімді психологиялық қысым депрессиялық симптомдардың дамуына және суицидтік ойлардың пайда болуына ықпал етеді.

Бұл құбылыс ғылымда "суицидтік мінез-құлықтың ұрпақаралық берілуі" деп аталады. Бұл модель бойынша суицидтік қауіп тек генетикалық факторлармен ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік-эмоционалдық орта арқылы да беріледі. Яғни, ата-ананың психикалық бұзылыстары баланың стресс-жауап жүйесіне, когнитивтік бағалауына және өмірлік қиындықтарды қабылдау тәсіліне әсер етеді. Сонымен қатар, ата-ананың психикалық денсаулығының бұзылуы отбасындағы коммуникация сапасын төмендетеді. Бұл жағдай бала мен ата-ана арасындағы сенімнің әлсіреуіне, эмоционалдық алыстауға және жасөспірімнің ішкі мәселелерін бөліспеуіне алып келеді. Нәтижесінде бала өз қиындықтарын жалғыз шешуге тырысып, ішкі күйзелісті жинақтайды. Зерттеулер көрсеткендей, ата-ананың депрессиялық жағдайы жасөспірімнің нейробиологиялық дамуына да әсер етуі мүмкін. Созылмалы стресс жағдайында кортизол деңгейінің жоғарылауы эмоционалдық реттеу жүйесінің бұзылуына әкеледі, бұл суицидтік мінез-құлықтың биологиялық тәуекел факторларын күшейтеді.

Отбасылық конфликт және эмоционалдық стресс. Отбасылық жанжалдар жасөспірімдердің ішкі психологиялық тұрақтылығына терең әсер ететін негізгі стресс факторларының бірі болып табылады. Отбасы - баланың алғашқы эмоционалдық қауіпсіздік кеңістігі болғандықтан, бұл ортадағы тұрақсыздық оның базалық сенім сезімін бұзады. Ұзақ мерзімді немесе жиі қайталанатын отбасылық конфликттер жасөспірімнің жүйке-психикалық жүйесіне созылмалы стресс жүктемесін түсіріп, эмоционалдық реттеу қабілетін әлсіретеді. Мұндай жағдайларда жасөспірімде психологиялық шиеленіс біртіндеп күшейіп, ол келесі өзгерістермен көрініс табады:

- тұрақты мазасыздық пен ішкі кернеудің артуы;
- көңіл-күйдің тұрақсыздығы және ашушаңдық;
- әлеуметтік қарым-қатынастан қашқақтау;
- болашаққа деген үміттің төмендеуі.

Ұзақ мерзімді отбасылық конфликт нәтижесінде жасөспірімде депрессиялық симптомдар қалыптасып, когнитивтік бұрмаланулар пайда болуы мүмкін. Ол өзін кінәлі сезіну, өзін төмен бағалау және өмірлік жағдайларды

теріс қабылдау сияқты ойлау үлгілерін дамытады. Бұл өз кезегінде суицидтік ойлардың пайда болуына ықпал ететін маңызды психологиялық факторлардың бірі болып табылады. Сонымен қатар, отбасылық конфликт кезінде ата-ананың эмоционалдық қолдауы әлсірейді немесе мүлдем жойылады. Бұл жағдай жасөспірімнің "эмоционалдық жалғыздық" сезімін күшейтеді, яғни ол қиындықтарын бөлісетін қауіпсіз орта таппайды. Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, дәл осы эмоционалдық оқшаулану суицидтік ойлардың қалыптасуындағы негізгі медиаторлық факторлардың бірі болып табылады.

2023 жылғы эмпирикалық зерттеулер отбасылық конфликт пен жасөспірімдер арасындағы суицидтік ойлар арасында тікелей және статистикалық маңызды байланыс бар екенін дәлелдеді [4]. Бұл зерттеулерге сәйкес, отбасында жиі жанжал болатын ортада өскен жасөспірімдерде суицидтік ойлардың таралу жиілігі айтарлықтай жоғары болады. Сонымен қатар, конфликт деңгейі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым депрессия мен мазасыздық көрсеткіштері де артады. Отбасылық конфликттің жасөспірім психикасына әсер ету механизмі бірнеше деңгейде жүзеге асады:

- эмоционалдық деңгейде – қауіпсіздік сезімінің жоғалуы;
- когнитивтік деңгейде – теріс ойлау үлгілерінің қалыптасуы;
- мінез-құлықтық деңгейде – тұйықталу, агрессия немесе өз-өзіне зиян келтіру әрекеттері.

Осылайша, отбасылық конфликт тек уақытша эмоционалдық қиындық емес, ол жасөспірімнің тұлғалық дамуына ұзақ мерзімді теріс әсер ететін күрделі психологиялық фактор болып табылады. Сондықтан мұндай отбасылармен жүйелі психологиялық жұмыс жүргізу, конфликтті басқару дағдыларын қалыптастыру және ата-аналарға психоәлеуметтік қолдау көрсету суицидтің алдын алуда маңызды рөл атқарады.

Экономикалық стресс факторлары. Отбасының қаржылық қиындықтары жасөспірімдердің психоэмоционалдық жағдайына айтарлықтай әсер ететін маңызды әлеуметтік стрессорлардың бірі болып табылады. Экономикалық тұрақсыздық тек материалдық тапшылықты ғана емес, сонымен қатар отбасылық қатынастардың сапасына, ата-ананың психологиялық күйіне және балаға көрсетілетін эмоционалдық қолдауға тікелей ықпал етеді.

Қаржылық қысым жағдайында отбасында жиі келесі өзгерістер байқалады:

- ата-аналар арасындағы конфликт деңгейінің күшеюі;
- эмоционалдық тұрақсыздық пен ашушаңдықтың артуы;
- балаға көңіл бөлудің азаюы және тәрбиелік ресурстардың шектелуі.

Бұл факторлар жасөспірімнің психологиялық қауіпсіздік сезімін төмендетіп, оның өзін отбасының әлеуметтік жүктемесі ретінде қабылдауына әкелуі мүмкін. Мұндай ішкі сенімдер жасөспірімнің өзін-өзі бағалауына кері әсер етіп, кінә сезімі мен эмоционалдық қысымды күшейтеді. Сонымен қатар, экономикалық қиындықтар жасөспірімнің әлеуметтік ортадағы жағдайына да әсер етеді. Материалдық шектеулер оның құрдастарымен салыстырғанда өз-өзін кем сезінуіне, әлеуметтік оқшаулануға және құрдастар тарапынан қысымға ұшырауына себеп болуы мүмкін. Бұл құбылыс "әлеуметтік салыстыру стрессі"

ретінде қарастырылады және жасөспірімнің ішкі психологиялық күйзелісін арттырады.

Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, отбасының қаржылық жағдайына қатысты субъективті қабылдау жасөспірімдер арасындағы суицидтік ойлардың пайда болуымен тікелей байланысты. Сондай-ақ жасөспірімдер арасындағы суицид ата-аналардың балаларына байланысты қарапайым қажеттіліктерді өтей алмауынан туындап жатады [5]. Яғни, тек объективті кедейлік емес, жасөспірімнің экономикалық жағдайды қалай қабылдауы да оның психологиялық күйіне айтарлықтай әсер етеді [6]. Экономикалық стресс ұзақ уақыт сақталған жағдайда, ол хроникалық психологиялық қысымға айналып, депрессиялық симптомдардың дамуына, үмітсіздік сезімінің күшеюіне және болашаққа қатысты негативті көзқарастың қалыптасуына әкелуі мүмкін. Бұл факторлар суицидтік ойлардың когнитивтік негізін қалыптастыратын маңызды психологиялық механизмдердің бірі болып табылады. Демек, экономикалық стресс тек материалдық қиындық емес, ол отбасылық жүйенің барлық деңгейіне әсер ететін күрделі психоәлеуметтік фактор ретінде қарастырылады. Сондықтан әлеуметтік қолдау жүйесін дамыту, отбасыларға қаржылық-психологиялық көмек көрсету және жасөспірімдерге әлеуметтік теңсіздік әсерін азайту суицидтің алдын алуда маңызды бағыт болып табылады.

Эмоционалдық қолдаудың жетіспеуі. Отбасындағы жылулық, түсіністік және эмоционалдық қолдау - жасөспірімнің психологиялық тұрақтылығын қамтамасыз ететін негізгі қорғаныш факторларының бірі болып табылады. Эмоционалдық қолдау баланың өзін қауіпсіз сезінуіне, қиындықтарды жеңіл еңсеруіне және өмірлік жағдайларға бейімделу қабілетінің қалыптасуына ықпал етеді. Керісінше, мұндай қолдаудың жеткіліксіздігі жасөспірімнің ішкі психоэмоционалдық тепе-теңдігін бұзады.

Эмоционалдық қолдауы төмен отбасыларда жасөспірімдерде келесі психологиялық ерекшеліктер жиі байқалады:

- тұрақты жалғыздық және түсінілмеу сезімі;
- ішкі эмоционалдық кернеудің жиналуы;
- өзін-өзі бағалаудың төмендеуі;
- өмірге деген қызығушылықтың әлсіреуі.

Эмоционалдық қолдаудың жетіспеуі нәтижесінде жасөспірім әлеуметтік ортадан алыстап, өз сезімдері мен қиындықтарын ашық білдіруден бас тартады. Бұл процесс әлеуметтік оқшаулануға әкеледі, ал әлеуметтік оқшаулану суицидтік ойлардың қалыптасуындағы маңызды психологиялық факторлардың бірі болып саналады. Сонымен қатар, зерттеулер эмоционалдық депривация жағдайында жасөспірімдерде өзін-өзі зақымдау мінез-құлқының даму қаупі жоғары болатынын көрсетеді. Мұндай мінез-құлық көбінесе ішкі эмоционалдық ауыртпалықты жеңілдетудің бұрмаланған тәсілі ретінде қарастырылады және суицидтік мінез-құлықпен тығыз байланысты. Эмоционалдық қолдаудың жетіспеуі когнитивтік деңгейде де теріс өзгерістерге әкеледі. Жасөспірім өз өмірін мағынасыз немесе құндылығы төмен деп қабылдай бастайды, бұл "когнитивтік үмітсіздік" жағдайының қалыптасуына

ықпал етеді. Үмітсіздік - суицидтік ойлардың ең күшті психологиялық болжаушыларының бірі болып табылады. Зерттеулер көрсеткендей, ата-аналық қамқорлық пен эмоционалдық жылулық жоғары деңгейде болған отбасыларда жасөспірімдердің психологиялық тұрақтылығы жоғары болып, суицидтік қауіп айтарлықтай төмендейді [7]. Бұл жағдай отбасылық қолдаудың профилактикалық және қорғаныштық рөлін нақты дәлелдейді. Осылайша, эмоционалдық қолдау тек тәрбиелік элемент емес, ол жасөспірімнің психикалық денсаулығын сақтайтын негізгі факторлардың бірі болып табылады. Сондықтан ата-аналармен психоағартушылық жұмыс жүргізу, эмоционалдық байланыс дағдыларын дамыту және отбасылық коммуникацияны жақсарту суицидтің алдын алуда маңызды бағыт ретінде қарастырылуы тиіс.

Қорытынды. Жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқы қазіргі қоғамдағы ең күрделі және көпфакторлы әлеуметтік-психологиялық құбылыстардың бірі болып табылады. Бұл құбылыс бір ғана себеппен түсіндірілмейді, керісінше биопсихоәлеуметтік факторлардың өзара ықпалдасуы нәтижесінде қалыптасады. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, отбасылық стресс факторлары жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқының негізгі детерминанттарының бірі болып табылады. Әсіресе отбасылық конфликттердің тұрақты түрде қайталануы, ата-ананың психикалық денсаулығындағы бұзылыстар, экономикалық қиындықтар және эмоционалдық қолдаудың жеткіліксіздігі жасөспірімнің психоэмоционалдық тұрақтылығын әлсіретіп, ішкі күйзеліс деңгейін арттырады. Мұндай жағдайларда жасөспірім өзін әлеуметтік және эмоционалдық тұрғыдан қорғалмаған сезінеді, бұл оның өмірлік қиындықтарды шешу қабілетіне теріс әсер етеді. Сонымен қатар, зерттеулер отбасылық ортадағы қолайсыздық жасөспірімнің өзін-өзі бағалау деңгейін төмендетіп, жалғыздық сезімін күшейтетінін көрсетеді. Бұл факторлар біртіндеп депрессиялық күйдің дамуына және суицидтік ойлардың пайда болуына алып келуі мүмкін. Отбасындағы эмоционалдық байланыстардың әлсіреуі жасөспірімнің ішкі әлемінде тұйықталу процесін күшейтіп, оның әлеуметтік қолдау іздеу мүмкіндігін шектейді.

Әдебиеттер:

1. Morcillo V., Ferrer-Ribot M., Mut-Amengual B. және т.б. Жасөспірімдердегі психикалық денсаулық және суицидтік әрекеттер: жүйелі шолу // Healthcare. - 2025. - Т. 13(9). - Б. 1039.
2. Pu M., Guo L., Cheng P. және т.б. Жасөспірімдердегі отбасылық дисфункция және суицидтік мінез-құлық қаупі: жүйелі шолу және мета-талдау // Journal of Affective Disorders. - 2025. - Т. 370. - Б. 427-433.
3. Li X. және т.б. Ата-ананың психикалық денсаулығы және жасөспірімдердегі суицидтік мінез-құлық: жүйелі шолу және мета-талдау // International Journal of Environmental Research and Public Health. - 2024.
4. Yang X.F., Liu Z.Z., Jia C.X. Отбасылық конфликт пен жасөспірімдердегі суицидтік мінез-құлықтың ұзақ мерзімді зерттеуі // Chinese Journal of Epidemiology. - 2021. - Т. 42(11). - Б. 1976-1982.
5. Ақажанова А.Т. Девиантология (ауытқу мінез-құлық психологиясы). Оқу құралы. - Алматы: Ұлағат, 2021.
6. Zhang Y. және т.б. Отбасының қаржылық стрессі мен жасөспірімдердегі суицидтік ойлар

арасындағы байланыс // Behavioral Sciences. - 2023. - Т. 13(11). - Б. 948.

7. Alvarez-Subiela X. және т.б. Жасөспірімдердегі суицидтік мінез-құлыққа әсер ететін отбасылық факторлар // International Journal of Environmental Research and Public Health. - 2022. - Т. 19(16). - Б. 9892.

ОТБАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПСИХОЛОГИЯСЫ

Сралиева В.А.

Жеке адамның арасындағы қарым-қатынас және араласу. Бала дүниеге келісімен екінші бір адамды қажет етеді. Нәресте екі-үш айлық кезінде –ақ көзге түсерлік объективтік себептерсіз мінез көрсете бастайды да, біреу сөйлесіп, қарым-қатынас жасай бастаса, жұбана қояды. Психологтар сол кездің өзінде ересектермен араласу баланың психикалық дамуының, оның болашақта жеке басы қалыптасуының ең маңызды шарттарының бірі болып табылатынын анықтап отырды. Баланың басқалармен араласуға деген қажеттілігін жеткілікті қанағаттандырмау келе-келе оның сырдың сезімді, мейірімсіз болып өсуіне, әуел бастан-ақ дүниеге сенімі азаюына әкеліп соғады.

Басқалармен араласуқай жастағы адам үшін де өмірлік маңызды қажеттілік болып табылады. Барлық халықтарда адамды жеке қамап ұстау жазаның ең ауыр түрі болып есептелуі тегін емес [1].

Араласу дегеніміз-хабарлау, айтып жеткізу. Адам араласу арқылы айналадағы дүние туралы білім алады, тәжірибені, еңбек пен тұрмыс дағдыларын қабылдау да, тарихи даму барысында адам баласы жасап шығарған мәдени, адамгершілік және әлеуметтік құндылықтарды меңгеру де осы араласу арқылы болады.

Араласу - өте кең де көп түрлі ұғым. Кітап оқығанымызда да араласу жүріп жатады, оның үстіне оқырманның жазушымен қарым-қатынасы да жүзеге асып жатады. Спектакль көрсекте, лекция оқысақ та, телефонмен хабарлассақта, достарымызбен сөйлессекте - осының барлығы араласу.

Адам өмір сүре, жұмыс істей жүріп, айналадағы дүниені белсенді түрде танып, оған ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар дүниеге белгілі бір көзқарасты да бастан кешіреді. Кейбір оқиғалар оны толғантады, ал басқа біреулеріне самарқау күйде қалады, бір кісілерді жақсы көрсе, екіншілерін жек көреді, ал тағы біреулерге сезімі айқын емес, онысын өзі де толық түсіне қоймайды. Адамның қатынасы – ерекше эмоциялық күй. Қарым-қатынас пен араласу - өзара байланысты, ажырағызсыз құбылыстар. Жөні түзу адамның басқалармен араласуы қарым-қатынасыз болмақ емес. Эмоциялық күй - қарым-қатынас - адамның мінез-құлқынан, бет құбылысынан және тағы басқа қимылдарынан біршама анық көрінеді. Алайда сыртқы мінез-құлық барлық кезде бірдей ішкі көзқарасқа үйлесе бермейді. Сондықтан да адамның сезім-толғаныстарының тереңдігін олардың сырттай көрінуіне қарап пайымдауға болмайды. Мысалы, кейде өте терең сезінетін кісілер өзінің әсерлерін сырттай білдімеуге тырысады, ал кейде айрықша қиын жағдайларда білдіреде

алмайтыны болады.

Араласу - адамның негізгі әлеуметтік қажеттіліктерінің бірі. Тек араласудың нәтижесінде ғана жеке адамның қалыптасуы іске асады. Адам іс-әрекеттер мен қарым-қатынастарға баға беруге үйренеді, моральдық нормаларды меңгереді. Бұл нормаларды күнделікті өмірде тексеріп пайдаланады да, сол арқылы өзі өмір сүріп, әрекет ететін адамгершілік принциптеріне дағдыланады. Жеке адамның жауапкершілік, парыздылық, принциптілік, қайырымдылық, адалдық, мейірімділік сияқты аса маңызды қасиеттері араласу барысында байқалып ғана қоймайды, сондай-ақ қалыптасады да. Оларсыз мұның барлығы дерексіз белгілерге айналады. Бүкіл адамзатты жақсы көру өзіңнің пәтерлес көршінді жақсы көруден жеңілірек деп текке айтылмаған ғой [2].

Араласудың мұнан басқа маңызды жағы - адам бойында әр алуан танып-білуге қызығушылығын қалыптастыруға септігін тигізетіндігінде: ол өз бетімен біліп алуға итермелей немесе керісінше мүлдем кері кетіре алады. Бұл жас жеткіншектердің серіктерінде, топтарында ерекше байқалады.

Араласуға деген қажеттіліктің қанағаттандырылмауы қай жастағы адамда да жағымсыз эмоциялық толқулар, өзіне ешқашан қауіп төнбесе де, үрейлену сезімін туғызады. Қарым-қатынас жасауда ұзақ уақыт сәтсіздікке ұшыраса, адамның мінез-құлқы да біршама өзгеруі мүмкін. Ол үнемі басқалардың өзіне оң қабатпен қарамауын, өз мінез-құлқының шынайы себептерін түсінбеушілікті, өзінің іс-қылығына теріс баға берілуін күтіп жүретін болады. Бір адам басқа адамдармен араласу мүмкіндігінен айрылса, ондай оқшауландудың өте ауыр екенін айтқан болатынбыз. Басқалармен араласуға нағыз мүмкіндік бола тұрып, ол әлдеқандай себептермен жүзеге аспаған жағдайларда, яғни көпшілік арасында жалғызсырау оданда жаман болады.

Өзара қарым-қатынас түрлері. Қайда өмір сүріп, еңбек етсе де, басқа адамдармен қай жерде араласса да, адам қарым-қатынастың алуан түріне жолығады. Кездейсоқ, онша мәні болмайтын, ұзақ уақытта созылатын, тұрақты кездесулер де, түкке тұрғысыз қарым-қатынаста, достық, сырлас байланыс та ұшырасады. Өзара қарым-қатынасты ресми (қызмет бабында, жұмысқа байланысты) және жеке бастың ісі (таныстық, жолдастық, достық) деп екі топқа бөлуге болады. Жұмысқа байланысты қарым-қатынастар адамның өндірістік, оқу, қоғамдық өызметіне және оның әлеуметтік ауқымына қатысты: мұғалім-шәкірт, бастық-қарамағындағы қызметкер, дәрігер-емделуші және тағы басқадай. Жеке адамға байланысты болады. Олар көбіне адамдардың жеке басындағы ерекшеліктеріне байланысты. Қарым-қатынастың әртүріне бейім адамдардың бір-біріне қояр талаптары да әр басқа, мысалы, топ старостасы немесе таныс таңдаудағы көзқарастары да әр қилы.

Өзара қарым-қатынастар адамдардың бір-біріне ықыласының тереңдігі мен сырласатынына байланысты әртүрлі болуы мүмкін. Таныстардың, достардың, жолдастардың қарым-қатынастары сияқты. Көне заманның өзінде Аристотель достықтың үш түрін: достың игілігі үшін, өзі қанағат табу үшін және өзара пайдакүнемдікке негізделген достық деп бөлген еді. Адамдар тек қана таза

достық аясындағы ғана емес, сондай-ақ қарым-қатынастардың басқа түрінде де бір-бірімен қарым-қатынас тереңдігі, мазмұндылығы, сырластығы әр түрлі жағдайда араласуы мүмкін. Қарым-қатынастардың ең терең түрі - бір-бірін сүйген адамдардың арасында болады [2; 10].

Дұрыс қарым-қатынас жасауға қажетті мінез сипаттары. Адамдар арасындағы қарым-қатынас "адам адамға дос, жолдас және бауыр" деген принципте құрылатын біздің елімізде адамдардың жаппай бір-біріне жат болуы мүмкін емес. Алайда, әртүрлі себептерге байланысты, бізде де жалғыз жүретін, достары жоқ, басқалармен қарым-қатынас жасауды ерекше қажет ететін адамдар кездесуі мүмкін. Мұндай жағдайдың неге орын алатынын түсіну үшін, қарым-қатынас жасауда адамға не көмектесетінін, керісінше, не кедергі келтіретінін қарастырайық [3].

Дұрыс қарым-қатынас дегенді қалай түсінген жөн. Жазушы В. Пронин "Ошибки в объекте" повестінде сыраhana маңынан шықпайтын бір топтың "қарым-қатынас сипатын" былайша суреттейді: "Ол жерге жақсы жігіттер келеді... Ересектерге қайда шер таркатады, ескі достар қайда кездеседі? Мысалы мен күн сайын достарымды көргім келеді, ал күн сайын жайнатып дастархан жасауға жағдайым жоқ. Олар да олай ете алмайды. Маған бірер сөзбен хал жағдайы сұрассам, әңгіме айтсам, әңгіме естісем - жетіп жатыр, көңілім жай табады".

Көрінгенмен таныса кету, қалай болса солай қарым-қатынас жасау, түкке тұрмайтын "хабарлау" алмасу - міне, мұндай қарым-қатынасты дұрыс дей қоюға болар ма екен.

Дұрыс қарым-қатынас жасаудың қажетті бір шарты - басқа адамның іс-әрекетінің астарын, яғни "бөтеннің" өз мінез-құлқы арқылы не білдірмек болғанын дұрыс аңғара білу. Әйтпесе адам басқа біреуге шын мәнінде оның мінез-құлқында білінбеген себептерді таңады да, содан барып аралары суи бастайды.

Адамдардың үйлесімділігі - бірнеше, алуан сатысы бар күрделі құбылыс. Бұл ең алдымен идеялық-адамгершіліктік ортақтық пен әлеуметтік-психологиялық үйлесімділік. Олар қоршаған дүние мен ондағы өз орнына қатысты өмірлік позиция, негізгі құнды бағдар-бағыт, пікірлер сай келгенде байқалады. Психологиялық үйлесімділік отбасы мүшелерінің мінез-құлық, жеке бас ерекшеліктерін өзара әсерін керек етеді. Психологиялық жеке бас ерекшеліктерінің өзара әсерін керек етеді. Психо-физиологиялық үйлесімділік темперамент ерекшеліктерінің өзара әсеріне негізделеді. Үйлесімділіктің соңғы екі тармағын бір түрге біріктіреді. Жұбайлық қатынастар құрамына үйлесімділіктің барлық түрі енеді [4].

Адамдардың идеялық-адамгершілік ортақтығы. Әдетте, құндылықтарды бағалау сай келмеген жағдайда жұбайлар арасындағы немесе отбасындағы келіспеушілік, көбінесе отбасы өміріне немесе отбасындағы келіспеушілік, көбінесе отбасы өміріне немесе ондағы өзара қатынасқа сырттай бейтарап, елеусіз себептерге байланысты пайда болады. Кинофильмді, оқыған кітаптарды талқылау, таныс адамдардың мінез-құлқын бағалау сияқты кездейсоқ

жағдайлар кенеттен өмірлік позицияны бағалауда елеулі келіспеушіліктің бар екенін көрсетіп береді.

Қорыта айтатын болсақ, адамдар арасындағы бірқалыпты өзара қарым-қатынас олар басқалардың жайын ақылмен ғана емес, сезіммен түйсінуге, басқаларға жаны ашып, бірге толғана білгенде, өзін басқа адамның орнына қоя білгенде ғана орнығады.

Қарым-қатынас мәдениеті және оны тәрбиелеу. Адамдар арасында дұрыс қарым-қатынастарды орнатуда өзара қатынасу мәдениетінің маңызы үлкен. Оған адамдарды құрметтей білу, мейірімділік, шыдамдылық және т.б. мінез сипаттарынан басқа сыпайылық пен әдептілік сипаттарының дамуы да кіреді.

Сыпайылық - бұл мінез сипатының негізгі мазмұнын адамдар арасындағы қарым-қатынастың әртүрлі жағдайларында іс-әрекеттің белгіленген тәртібін сақтауға көргенділік көрсетуге дағдылануды құрайды.

Әдептілік көргенділік талаптарын білу мен сақтауға қоса адамдар арасындағы қарым-қатынаста әр нәрсенің орнын білуді, өз мінез-құлқын нақты жағдайда тез әрі дәл бейімдей қоюды да қажет етеді. Өзіміз басқалардан жиі күтетін, бірақ өзіміз сирек көрсететін тағы бір мінез-сипаты бар - ол кіші пейілділік көрсету. Кіші пейілділік пен принциптілікті дұрыс ұштастыру - дұрыс өзара қарым-қатынастың кепілі.

Адамдардың өзара қатынас жасау мәдениеті олардың бойында қатынастардың кейбір ерекше машықтығы мен дағдыларының қаншалықты қалыптасуымен тығыз байланысты. Мұндай ептіліктердің қатарына мыналарды жатқызуға болады. Ең алдымен адамның басқа кісімен танысқанда ол тіршілік алғашқы әсерін өзгерте білу қабілеті.

Әдебиеттер:

1. Соловьева Е.А. Психология семьи и семейное воспитание: учебное пособие для вузов. - Москва: Издательство Юрайт, 2020. - 255 с.
2. Ауталипова У.И., Сақтағанова Т.С., Курбанова И. Отбасы психологиясы. - 2020.
3. Мирза Н.В., Айтжанова Р.М. Отбасы тәрбиесінің педагогикасы оқу құралы. - 2020. - 213 с.
4. Тасимова А.А. Тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесі: Оқу құралы. - Алматы: ССК, 2019. - 256 б.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ У МОЛОДЫХ СЕМЕЙНЫХ ПАР В УСЛОВИЯХ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Степанова А.К.
Сланбекова Г.К.

Современная ситуация в Казахстане требует исследования факторов семейной гармонии и определяется сразу несколькими пересекающимися тенденциями. По данным Бюро национальной статистики по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан, в 2025 году

зарегистрировано 115,9 тыс. браков, однако, также фиксируется 45,7 тыс. разводов, причём наибольшая их доля приходится на 1-4 года совместной жизни [1].

При этом, ситуация дополнительно осложняется трансформацией социальной культуры. Около 93% процентов населения страны охвачены интернетом, а социальные сети используют порядка 80% граждан. Также, в этих условиях появляется проблема согласованности ролевых ожиданий. Молодые семьи оказываются в ситуации, где, с одной стороны, сохраняется давление традиционных норм, а с другой - усиливается влияние медиакультуры, предлагающей более гибкие и индивидуализированные модели поведения.

Несмотря на значительное количество исследований, проблема взаимосвязи ролевых ожиданий и удовлетворенности браком у молодых семейных пар в условиях медиакультуры остается недостаточно изученной, что определяет научную значимость данного исследования.

Ролевые ожидания - это система представлений супругов о том, какие функции, обязанности и формы поведения должен выполнять каждый из партнёров в браке. В соответствии с данным определением, ролевые ожидания выступают как внутренняя система ориентиров, задающая поведение супругов в семейной жизни. Как отмечает Н.А. Араловец они формируются на основе личного опыта, усвоенных моделей семьи и социальных норм. При этом важно учитывать, что данные ожидания не всегда осознаются и обсуждаются, что может приводить к скрытым противоречиям и недопониманию между партнёрами [2; 16].

Супружеские роли по мнению К.Ю. Афонина и И.В. Чигаева - это закреплённые в семейной системе модели поведения, отражающие распределение обязанностей и ответственности между супругами. Исходя из данного определения, супружеские роли представляют собой практическое выражение ролевых ожиданий в реальной жизни. Они позволяют структурировать семейное взаимодействие и обеспечивают определённый порядок в распределении обязанностей. Вместе с тем содержание ролей может изменяться в зависимости от условий жизни и договорённостей между супругами [3,4].

Ролевые притязания - это уровень требований, которые супруг предъявляет к себе и партнёру в процессе выполнения семейных ролей.

В данном случае речь идёт о субъективной оценке того, каким должно быть выполнение ролей в семье. Уровень притязаний, как подчеркивает Д.Д. Бектасова и др., определяет степень требовательности в отношениях и влияет на восприятие справедливости распределения обязанностей. Чрезмерно высокие или, наоборот, заниженные притязания могут нарушать баланс взаимодействия [4; 107].

Удовлетворенность браком детерминирована множеством факторов, которые можно классифицировать на макро-, мезо- и микроуровни. Для молодой семьи (возраст супругов до 25 лет) наиболее значимыми являются

следующие параметры, представленные в рисунке 1.

Возраст вступления в брак. Оптимальным считается возраст 22–27 лет: более ранние браки (до 20 лет) чаще сопряжены с низкой удовлетворенностью из-за незрелости, финансовых трудностей, незавершенности образования; более поздние (после 30) – могут быть связаны с устоявшимися привычками, снижением гибкости.

Образовательный статус. Высшее образование у обоих супругов коррелирует с более высокой удовлетворенностью (при прочих равных), вероятно, из-за лучших коммуникативных навыков, более гибких ролевых установок и более высокого материального положения.

Материальное благополучие. В молодой семье финансовые трудности – один из самых сильных предикторов неудовлетворенности. Однако эффект нелинейный: после достижения определенного уровня дохода дальнейший рост слабо связан с ростом удовлетворенности.

Наличие и возраст детей. Рождение первого ребенка, как правило, снижает удовлетворенность браком (особенно у женщин) из-за усталости, сокращения времени на супружеское общение, перераспределения ролей. Однако через 2–3 года удовлетворенность может восстановиться, если пара успешно адаптировалась. Наличие детей дошкольного возраста – период пониженной удовлетворенности; когда дети подрастают (школьный возраст), удовлетворенность может снова расти.

Совместное или раздельное проживание с родителями. Молодые пары, живущие отдельно от родителей, в среднем демонстрируют более высокую удовлетворенность браком, чем те, кто проживает с родителями одного из супругов (вмешательство, ролевая неопределенность, отсутствие приватности).

Рисунок 1. Факторы удовлетворенности браком

Также научной литературе отсутствует единый подход к определению понятия "молодая семья". Так, по мнению А.И. Антонова, к молодой семье относятся супруги со стажем брака до 5 лет и возрастом до 30 лет. Но в рамках данного исследования возрастной критерий был уточнён и ограничен 25 годами с целью выделения более однородной выборки [5].

Понятие "молодость" не имеет чётких границ и рассматривается как переход от юности к зрелости. В научной литературе молодость в целом охватывает период до 30 лет, однако ряд подходов выделяет более узкий этап 18-25 лет как время активного становления личности, выбора профессии и начала семейной жизни. Именно в этом возрасте происходит переход к взрослой ответственности и формируются первые устойчивые социальные роли. С позиции теории психосоциального развития Э. Эриксона, возраст до 25 лет связан со стадией "интимность против изоляции", где ключевой задачей является построение близких отношений и создание семьи. Кроме того, период 20-25 лет рассматривается как этап поиска себя и жизненных ориентиров ("кризис четверти жизни"), что свидетельствует о незавершённости личностного и социального становления.

Поэтому ограничение возраста до 25 лет обосновано тем, что в этот период семейные отношения находятся на этапе первичного формирования, а сами супруги ещё не достигли полной социальной и психологической зрелости.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов в реальной работе с молодыми семьями. Результаты исследования могут быть использованы психологами и семейными консультантами для диагностики согласованности ролевых ожиданий и

удовлетворенности браком, а также разработки рекомендаций для гармонизации супружеских отношений.

В тематике взаимосвязи ролевых ожиданий и удовлетворенности браком у молодых семейных пар в условиях медиакультуры.

Цель проведения эмпирического исследования: выявить и проанализировать взаимосвязь ролевых ожиданий супругов и уровня удовлетворенности браком у молодых семейных пар с учётом влияния медиакультуры.

Выборка эмпирического исследования составила 40 человек (20 семейных пар) в возрасте до 25 лет.

Исследование опирается на системный подход к изучению семьи, который рассматривает супружескую пару как открытую, динамично развивающуюся систему.

В таблице 1 представлены результаты корреляционного анализа между суммарным показателем ролевой адекватности пары (чем меньше разность, тем выше согласованность) и интегральным показателем удовлетворенности браком.

Таблица 1. Корреляционный анализ

Сопоставляемые показатели	Коэффициент корреляции (r-Спирмена)	Уровень значимости (p)
Ролевая адекватность пары - Удовлетворенность браком (супруги)	-0,72	p < 0,001
Ролевая адекватность пары - Удовлетворенность браком (мужья)	-0,68	p < 0,001
Ролевая адекватность пары - Удовлетворенность браком (жены)	-0,74	p < 0,001

Как видно из таблицы 1, обнаружена сильная отрицательная корреляционная связь (по шкале Чеддока) между показателем ролевой адекватности пары и удовлетворенностью браком ($r = -0,72$ при $p < 0,001$). Отрицательный знак коэффициента означает, что чем меньше рассогласование между ролевыми ожиданиями и притязаниями супругов (то есть чем выше ролевая адекватность), тем выше уровень их удовлетворенности браком. И наоборот, увеличение рассогласования (снижение ролевой адекватности) сопровождается снижением удовлетворенности супружескими отношениями.

При этом связь несколько сильнее выражена для женской удовлетворенности ($r = -0,74$), чем для мужской ($r = -0,68$), что может свидетельствовать о большей чувствительности женщин к степени согласованности ролевых представлений в паре.

Далее был проведен корреляционный анализ для выявления того, рассогласование в каких именно сферах семейной жизни вносит наибольший вклад в общую удовлетворенность браком. Для этого сопоставлялись индексы ролевой адекватности по каждой шкале РОП с интегральным показателем удовлетворенности, представленные в таблице 2.

Таблица 2. Корреляционные связи ролевой адекватности по отдельным сферам и удовлетворенности браком.

Сфера семейной жизни	Коэффициент корреляции (г-Спирмена) с удовлетворенностью браком	Уровень значимости (p)
Эмоционально-психотерапевтическая	-0,68	$p < 0,001$
Хозяйственно-бытовая	-0,59	$p < 0,01$
Личностная идентификация	-0,52	$p < 0,05$
Родительско-воспитательская	-0,48	$p < 0,05$
Внешняя привлекательность	-0,44	$p < 0,05$
Интимно-сексуальная	-0,38	$p < 0,1$
Социальная активность	-0,25	$p > 0,1$

Подтверждаются данные о том, что для молодых семей важнейшей функцией брака выступает именно создание атмосферы психологического комфорта и взаимопонимания.

Связь хозяйственно-бытовой сферы с удовлетворенностью ($r = -0,59$) указывает на то, что бытовые вопросы, несмотря на кажущуюся «рутинность», остаются значимым фактором супружеского благополучия.

Умеренные связи выявлены для родительско-воспитательской сферы ($r = -0,48$) и сферы внешней привлекательности ($r = -0,44$). Интересно, что сфера внешней привлекательности, несмотря на свою значимость в структуре ролевых ожиданий, демонстрирует более слабую связь с интегральной удовлетворенностью, чем сферы эмоциональной или бытовой.

Это может означать, что для общего ощущения счастья в браке важнее "что человек делает" и "какой он в общении", чем "как он выглядит", хотя рассогласование в оценках внешности также вносит свой негативный вклад.

Слабые и статистически незначимые связи получены для интимно-сексуальной сферы (связь на уровне тенденции, $p < 0,1$) и сферы социальной активности ($p > 0,1$). Отсутствие значимой связи для социальной активности может объясняться возрастными особенностями выборки: в молодых семьях карьерные и профессиональные вопросы часто находятся в стадии становления и не воспринимаются как критичные для семейного благополучия. Что касается интимно-сексуальной сферы, ее меньшая значимость в корреляции с общей удовлетворенностью может быть связана с действием компенсаторных механизмов: при высоком уровне эмоциональной близости и взаимопонимания супруги могут быть удовлетворены браком даже при наличии некоторых проблем в сексуальной сфере.

Также был проведен сравнительный анализ групп с разным уровнем медиапотребления, отображающийся в таблице 3.

Таблица 3. Сравнительный анализ групп с разным уровнем медиапотребления

Показатель	Группа 1 (высокий уровень, n=14)	Группа 2 (средний уровень, n=18)	Группа 3 (низкий уровень, n=8)	F-критерий	Уровень значимос- ти (p)
Удовлетворенность браком	35,7	38,1	39,4	4,82	p < 0,05
Ролевая адекватность (суммарная)	5,8	4,1	2,9	5,13	p < 0,01
Рассогласование: внешняя привлекательность	0,9	0,7	0,5	3,98	p < 0,05
Рассогласование: хоз.-бытовая сфера	0,6	0,5	0,4	2,01	p > 0,05

Результаты корреляционного анализа продемонстрировали наличие статистически значимой сильной обратной связи между ролевой адекватностью супругов и уровнем удовлетворённости браком ($r = -0,72$, $p < 0,001$). Полученные данные свидетельствуют о том, что высокая согласованность ролевых ожиданий и притязаний партнёров выступает значимым фактором супружеского благополучия. При этом установлено, что данная взаимосвязь несколько более выражена у женщин ($r = -0,74$), чем у мужчин ($r = -0,68$), что может указывать на гендерную специфику восприятия ролевой согласованности.

Анализ ролевых ожиданий по отдельным сферам семейной жизни позволил выявить иерархию их значимости для удовлетворённости браком. Наиболее сильные корреляционные связи обнаружены в эмоционально-психологической ($r = -0,68$), хозяйственно-бытовой ($r = -0,59$) и сфере личностной идентификации ($r = -0,52$). Менее выраженные связи зафиксированы в родительско-воспитательной сфере и сфере внешней привлекательности, тогда как интимно-сексуальная и социальная сферы не продемонстрировали статистически значимых взаимосвязей. Данные результаты позволяют заключить, что ключевыми детерминантами удовлетворённости браком являются эмоциональная поддержка и согласованность в повседневном взаимодействии супругов.

Сравнительный анализ показателей мужчин и женщин показал отсутствие статистически значимых различий в уровне удовлетворённости браком. Вместе с тем выявлены различия в структуре ролевых ожиданий: женщины демонстрируют более высокие требования к участию партнёра в хозяйственно-бытовой сфере и его внешней привлекательности, тогда как мужчины - в интимно-сексуальной сфере. Полученные результаты отражают как устойчивые элементы традиционных гендерных ролей, так и влияние современных социокультурных факторов.

Особое внимание в исследовании уделено анализу влияния

медиапотребления. Установлено, что респонденты с высоким уровнем медиапотребления характеризуются более низкой удовлетворённостью браком, а также более выраженным рассогласованием ролевых ожиданий и притязаний. Наиболее значимые различия между группами зафиксированы в сфере внешней привлекательности, что подтверждает влияние медиастандартов на формирование завышенных ожиданий к партнёру.

Результаты авторского опросника свидетельствуют о высокой степени вовлечённости респондентов в медиасреду: большинство участников регулярно используют социальные сети и потребляют контент, связанный с межличностными отношениями. При этом подавляющее число респондентов отмечает влияние медиаконтента на представления об «идеальном браке» и склонность к сравнению собственной семейной жизни с транслируемыми образами. Данный феномен может способствовать формированию чувства несоответствия и снижению удовлетворённости отношениями.

В целом результаты исследования подтверждают гипотезу о значимой роли ролевой согласованности в структуре супружеского благополучия. Установлено, что медиакультура выступает фактором, способствующим усилению рассогласования ролевых ожиданий и снижению удовлетворённости браком, в особенности за счёт формирования нереалистичных стандартов внешней привлекательности. Практическая значимость полученных данных заключается в возможности их использования в практике семейного консультирования при диагностике проблемных зон супружеских отношений и разработке программ психологической коррекции, направленных на гармонизацию ролевых ожиданий с учётом влияния медиасреды.

Литература:

1. Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан. - <https://stat.gov.kz/ru/>
2. Араловец Н.А. Брак и семья мужского населения РСФСР по данным переписей населения 1959 и 1970 г.г. // Уральский демографический форум. - 2024. - С. 16-23.
3. Афонин К.Ю., Чигаева И.В. Фактическое прекращение брачно-семейных отношений: вопросы теории и практики // Вестник права. - 2023. - №. 2. - С. 4-9.
4. Бектасова Д.Д. и др. Представление современных студентов о браке // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход. - 2022. - С. 107-110.
5. Антонов А.И Микросоциология семьи. - 2024.

ОТБАСЫЛЫҚ ҚАТЫНАСТАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ТҮЛҒА ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Сұлтан Д.С.
Битокова М.Қ.

Аннотация: Бұл жұмыста отбасылық қатынастар психологиясының негізгі теориялары мен модельдері жан-жақты қарастырылған. Отбасы ішіндегі эмоционалдық және әлеуметтік өзара әрекеттер, отбасылық динамика, қарым-

қатынас ерекшеліктері, қақтығыстар мен тәрбие стильдері талданады. Сонымен қатар, отбасылық қатынастардың адамның психикалық және физикалық дамуына әсері, ұрпақаралық берілу үрдістері және мәдени факторлар сипатталады. Зерттеуде отбасылық функцияларды бағалау әдістері мен практикалық интервенциялар ұсынылып, Қазақстан контекстіндегі өзекті мәселелер мен болашақ зерттеу бағыттары айқындалады.

Отбасылық қатынастар психологиясы - отбасының мүшелері арасындағы эмоционалдық және әлеуметтік өзара әрекеттерді жүйелі түрде зерттейтін сала. Бұл шолуда отбасылық жүйелік, Буэнь теориясы, Минучинның құрылымдық моделі, әлеуметтік алмасу және Бронфенбреннердің экологиялық жүйе теориялары қарастырылып, олардың отбасылық қарым-қатынасқа түсіндірмелері салыстырылады. Зерттеулер отбасылық функция, қарым-қатынас, қақтығыстар, ата-аналық стильдер, жұптық динамика және ұрпақтан-ұрпаққа берілу ерекшеліктерін баяндайды. Сондай-ақ ажырасу мен тұрмыстық зорлық-зомбылық статистикасы мен Қазақстанның мәдени ерекшеліктері талданады. Ақырында клиницистер, педагогтар және саясаткерлерге арналған отбасылық интервенциялар, алдын алу мен бағалау құралдары ұсынылып, болашақ зерттеулер бағыттары көрсетіледі.

Отбасылық динамика деп туыстар арасындағы өзара әрекеттесу үлгілері, олардың рөлдері мен қарым-қатынасын айтамыз. Отбасылық қарым-қатынастар адамның психологиялық, физикалық және мінез-құлықтық дамуы үшін маңызды: отбасында ұсынылатын эмоционалдық, материалдық және әлеуметтік қолдау немесе күйзеліс адамның өмір бойы денсаулығы мен мінез-құлқына әсер етеді. Бұл салада дәстүрлі отбасылар (ата-ана мен балалар) мен қазіргі отбасының түрлі нұсқалары (ұрпақ аралық, қоспалы, біржынысты, асырап алу отбасы т.б.) қарастырылады. Отбасылық қатынастар зерттеушілерге "отбасы - өзара байланысқан жүйе" ретінде бағалауға мүмкіндік береді.

Негізгі теориялар мен модельдер

Отбасылық жүйе теориясы: Отбасы мүшелерінің мінез-құлқын олардың жеке қасиеттерінен бөлек, бүкіл жүйе ретінде қарастырады. Бұл теорияда отбасы эмоционалдық бірлік ретінде сипатталады, яғни адамның жеке реакциясы бүкіл жүйенің жағдайына тәуелді болады. Буэнь тұжырымы бойынша отбасының мазасыздығы жоғары болған сайын жеке мүшелер эмоционалды әрі автоматты түрде әрекет етеді, ал өзіндік дифференциация жоғары болған сайын қарым-қатынасқа саналы түрде қатысады. Мақсаты - отбасының мазасыздығын азайтып, әр адамды өз "Менін" нығайту арқылы үйлесімділікке қол жеткізу.

Құрылымдық терапия (Минучин): 1960 жылдары Сальвадор Минучин ұсынған модельде отбасы рөлдері, шекаралары мен ілеспе жүйелері зерттеледі. Құрылымдық терапия отбасындағы жарамсыз қарым-қатынас үлгілерін анықтап, оларды өзгертуге бағытталады. Процесті жеңілдету үшін терапевт отбасымен бірге ойнай отырып "ойын көрсету" (enactment) әдісін қолданады, отбасы құрылымын карталау арқылы рөлдік және шекаралық проблемаларды түзетеді.

Жақындық теориясы: Бағдарламаның бастапқысы - баланың алғашқы 1,5-2 жылдағы ата-анасына (немесе қамқоршысына) деген эмоционалдық байланысы. Бұл байланыстың сипаты ержеткенде баланың достары мен жұбынан қарым-қатынас жасау үлгісін қалыптастырады. Қолдаушы жақындық баланың өзіндік қауіпсіздігін арттырып, өмір бойы психикалық саулығын жақсартса, ұстамсыз жақындық түрлі уайым мен күйзеліс ықтималдылығын жоғарылатады.

Әлеуметтік алмасу теориясы: Бұл теорияға сәйкес, адамдар қарым-қатынасқа шығын (шығын, құрбандық) мен пайда тұрғысынан баға береді. Мысалы, жұп қатынаста әр адам қатынастан алатын пайдасын (махаббат, қолдау, қаржылық ресурстар) және шығындарын (уақыт, энергия, өзгерістер) салыстырып, қарым-қатынасын жалғастыра ма, әлде аяқтай ма деген шешім қабылдайды. Теңсіз қаралымда қарым-қатынас ұзаққа созылмауы мүмкін.

Экологиялық жүйе теориясы (Бронфенбреннер): Адам дамуы бірнеше деңгейдегі ортаның өзара байланыстылығымен анықталады. Орталар тізбегінде ең кіші деңгей - отбасымен тығыз байланысқан микрожүйе, одан жоғары - мектеп, көрші, кеңескен қауымдастық (мезожүйе), одан әрі экономикалық-әлеуметтік факторлар (экзожүйе) және қоғамның жалпы құндылықтары мен мәдениеті (макрожүйе) қарастырылады. Бұл тұрғыдан отбасы өзге жүйелердің (мысалы, жұмыс, дәстүрлер, заңдар) ықпалына ұшырайды, ал оның өзі баланың тұлғалық дамуына шешуші рөл атқарады (кесте 1).

Кесте 1. Теориялар мен модельдер

Теория/Модель	Негізгі түсінік	Бас авторлар
Отбасылық жүйе теориясы	Отбасын эмоционалдық бірлік ретінде қарастырады	М. Боуэн
Құрылымдық терапия	Отбасындағы рөлдер мен шекараларға назар аударады	С. Минучин
Ілігу теориясы	Алғашқы байланыс кейінгі қатынастарға әсер етеді	Дж. Боулби, М. Эйнсуэрт
Әлеуметтік алмасу теориясы	Қарым-қатынас шығын/пайда тұрғысынан бағаланады	Х. Тибо, К. Келли
Экологиялық жүйе теориясы	Отбасынан мәдениетке дейінгі кең ортаны қамтиды	У. Бронфенбреннер

Эмпирикалық зерттеулер мен статистика

Отбасылық қызмет: Olson-ның Circumplex моделі бойынша отбасылар арасындағы байланыстың және икемдіктің теңгерімі олардың қалыпты қызмет етуіне ықпал етеді. Яғни, байланыс пен икемдіктің тым төмен немесе тым жоғары шектері отбасының қарым-қатынасында қиындық туғызады, ал теңдестірілген деңгейі оң нәтижеге әкеледі. Бұл модель отбасылық қатынастардың сапасын бағалау үшін кеңінен қолданылады.

Коммуникация: Жақсы отбасылық байланыс ашық және қолдаушы диалог арқылы сипатталады. Зерттеулер тіл табысудың жоғары деңгейі отбасының эмоционалдық бірлігін күшейтетінін көрсетеді. Ал жағымсыз қарым-қатынас

(ақтауға бойсұну, қатты сын) стресс пен жанжалға себеп болуы мүмкін.

Қақтығыстар: Отбасында жиі пайда болатын жанжалдар - рөлдік және дүниетанымдық қайшылықтар. Мысалы, ата-анасы мен жасөспірімнің рөлі қайшы келгенде шиеленіс туындайды. Статистикалық зерттеулер көрсеткендей, мұндай рөлдік қақтығыс жасөспірімдер агрессиясының артуымен байланысады, ал отбасындағы жылылық пен үйлесімділік агрессивтілікті тежейді.

Тәрбие стильдері: Д. Баумриндтің анықтауынша, ата-ананың бала тәрбиесіндегі қарым-қатынасы (қолдау деңгейі мен талап қою қатандығы) төрт негізгі стильге бөлінеді:

Демократиялық (Беделді / Authoritative) стиль: Бұл стильде ата-аналар балаға жылылық пен қамқорлық көрсетіп, ережелер мен шектеулердің мәнін түсіндіру арқылы тәрбиелейді. Мұндай отбасында өскен балалардың өзін-өзі бағалауы жоғары, жауапкершілігі мол және әлеуметтік дағдылары жақсы дамыған болады.

Авторитарлық (Қатал / Authoritarian) стиль: Мұнда эмоционалды қолдау төмен, бірақ талап пен бақылау өте жоғары. Балалар тәртіпке бағынғыш болып өскенімен, оларда өзіне деген сенімділік төмендеп, әлеуметтік бейімделу қиындықтары туындауы мүмкін.

Либералды (Босқұдай / Permissive) стиль: Мұнда жылылық пен қабылдау жоғары болғанымен, шектеулер мен талаптар өте аз. Нәтижесінде балалардың өз-өзін бақылау қабілеті әлсіз болып, импульсивті мінез-құлық пен тәртіпке бағынбау бейімділігі артады.

Енжар (Қатынаспаушылық / Uninvolved) стиль: Ата-ананың бала өміріне мүлдем араласпауы, оның қажеттіліктеріне немқұрайлы қарауы салдарынан баланың психикалық және әлеуметтік дамуы ең төмен деңгейде болады (кесте 2).

Кесте 2. Классификация түрі

Классификация түрі	Түрлері	Сипаттамасы
Құрылымына қарай	Дәстүрлі отбасы	Ата-ана және балалардан тұрады
	Кенейтілген отбасы	Ата-әже, туыстар бірге тұрады
	Толық емес отбасы	Ата-ананың біреуі ғана бар
Қатынас сипатына қарай	Гармониялық	Өзара түсіністік пен сыйластық бар
	Конфликтілі	Жиі жанжал, келіспеушілік болады
	Формалды	Эмоциялық жақындық әлсіз
Рөлдерге байланысты	Демократиялық	Шешімдер бірге қабылданады
	Авторитарлық	Бір адам басқарады
	Либералды	Еркіндік көп, бақылау аз
Эмоционалдық байланысына қарай	Жақын	Махаббат, қолдау жоғары
	Салқын	Эмоция аз, алыстау
	Тәуелді	Шамадан тыс байланыс

Функциясына қарай	Тәрбиелік	Бала тәрбиесіне бағытталған
	Экономикалық	Материалдық қамтамасыз ету
	Психологиялық	Эмоциялық қолдау көрсету

Жұптық динамика: Ерлі-зайыптылардың арасындағы қарым-қатынас сапасы отбасындағы басқа қатынастарға әсер етеді. Мысалы, некедегі жоғары көңілсіздік ата-аналардың балаға деген қарым-қатынастарының сапасын нашарлатады. Сондай-ақ, отбасындағы жанжал мен қызулықтың деңгейі баланың мінез-құлқына (ішкі және сыртқы проблемалар) әсер етуі дәлелденген, кейбір мәдени факторлармен шектеледі.

Ұрпақ аралық берілу: Отбасы әдеттері мен шешімдері ұрпақтан-ұрпаққа берілу үрдісі кеңінен таныс феномен. Мысалы, Боуэннің көп ұрпақтық берілу моделі бойынша ата-ана ұрпақтары арасындағы эмоционалдық байланыс пен "өзіндік дифференциация" деңгейінің аз өзгерістері ұзақ мерзімді тұқым қуалайтын сипаттарға әкеледі. Ата-анасының ажырасуы, зорлық-зомбылық фактілері мен басқа да отбасылық үлгілер келесі буын үшін эмоционалдық арналып қалуы мүмкін.

Мәдени факторлар: Қазақстан қоғамында дәстүрлі отбасы құндылықтары түбегейлі өзгеріп келеді деген пікір бар. Кейбір зерттеулер мен сауалнамалар жастардың ресми некені құндылығын сақтайтынын көрсетті, дегенмен бүгінде ажырасу жиілігі жоғарылау тенденцияда. Мысалы, сайланбалы парадайма бойынша көпұлтты құрылымдар мен ауылдық-қыстақтық отбасылар арасында некеге және ажырасуға деген көзқарастар әртүрлі болуы мүмкін, бірақ бұл тұрғыда жалпыхалықтық зерттеулер аз жүргізілген.

Психикалық саулық нәтижелері: Зерттеулер көрсетті, отбасындағы теріс динамика баланың психикалық саулығына теріс әсер етеді. Мысалы, эмоционалды, физикалық немесе жыныстық зорлық-зомбылық сияқты жағымсыз тәжірибелер жүрек, өкпе, бауыр аурулары, депрессия және мазасыздық қаупін едәуір арттырады. Отбасындағы тұрақсыздық пен жанжал ұйқының бұзылуынан бастап жоғары қан қысымына дейінгі жағдайларды туғызады. Керісінше, отбасылық қолдау мен жылылық баланың денсаулық тұрғысындағы нәтижелеріне оң әсер етеді.

Практикалық интервенциялар және ұсыныстар

Клиникалық тәжірибе: Клиникалық деңгейде отбасыларды жүйелі бағалау маңызды. Мысалы, отбасылық функция мен қатынасты өлшейтін сұхбат пен шкалаларды (FACES IV, Family APGAR, McMaster FAD және т.б.) пайдаланып, проблемалық аймақтарды анықтауға болады. Жүйелік отбасылық терапия, когнитивтік-бихевиоралдық отбасылық әдістер, жұптық кеңес және ата-аналық оқу тренингтері сияқты дәлелді интервенциялар қолданылады. Мысалы, медициналық мекемелерде отбасылық ортаны бағалау және отбасылық қатынастарды емдеу емделушілердің сауығуына оң әсер етеді. Жұқпалы емес аурулар кезінде отбасылық интервенциялар (мысалы, семіздікпен күресу мақсатында) "алтын стандарт" болып саналады, себебі отбасын тарта отырып емдеу нәтижелері жоғары болады.

Білім беру: Мектептер мен университеттерде ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынасқа көңіл бөлетін курстар мен тренингтер ұйымдастыру қажет. Отбасылық дағдыларды (қақтығысты шешу, эмоцияны басқару, қолдау көрсету) үйрететін бағдарламалар білім беру саласында енгізіледі. Бұл жұмысқа мектеп психологтары мен әлеуметтік қызметкерлер тартылып, отбасылық проблемаларды ерте анықтау үшін мектеппен ата-ананың өзара қарым-қатынасын нығайту керек.

Саясат: Саясаткерлерге отбасын қолдауға бағытталған шаралар қабылдау ұсынылады. Мысалы, некеге дейінгі кеңес беру бағдарламаларын (психологиялық дайындық курстары), отбасылық заңнаманы жақсарту (алиментті қамтамасыз ету), атаулы әлеуметтік көмек пен жұмыссыздықты азайту арқылы отбасыларға экономикалық тұрғыда көмек көрсету маңызды. Жыл сайынғы статистикаға қарағанда, әкімшілік әрі қылмыстық жауапкершілік шаралары отбасылық дағдарысты жеңілдетуге толық кепілдік бермейтіні белгілі, сондықтан алдын алу бағытындағы ұлттық жобалар қажет.

Алдын алу және ерте араласу: Шет елдегі тәжірибе сияқты, жас отбасыларға арналған кеңес беру (пренатальды және постнатальды кезеңде психологиялық қолдау), отбасылық өмір мектебі, жүктілік кезіндегі психологиялық семинарлар ұйымдастыру маңызды. Ерте араласу бағдарламалары арқылы жас ата-аналарға тиімді тәрбие стратегиялары үйретіліп, бала дамуының негізгі кезеңдерінде қолдау көрсету (мысалы, үйде жұмыс визиттері) жүзеге асырылады.

Бағалау құралдары: Отбасы жүйесін бағалау үшін бірнеше стандартты шкалалар қолданылады. Мысалы, Family APGAR шкаласы отбасының бес өлшемін (бейімделу, серіктестік, өсу, сүйіспеншілік және шешімділік) бағалайды. FACES IV (Circumplex моделіне негізделген) отбасының байланыс пен икемділік деңгейін өлшейді. McMaster FAD және Family Environment Scale (FES) сияқты құралдар отбасылық қарым-қатынастардың түрлі аспектілерін тексеруге арналған. Сондай-ақ, зорлық-зомбылықты анықтайтын CTS2, жұптардың қарым-қатынас сапасын бағалайтын Dyadic Adjustment Scale және ата-ана-бала қарым-қатынасын өлшейтін арнайы сауалнамалар да кеңінен пайдаланылады (кесте 3).

Кесте 3. Стандартты шкалалар

Құрал атауы	Мақсаты	Сипаттама
Family APGAR	Отбасы функционалдығын бағалау	5 тармақ арқылы отбасының қолдауы мен үйлесімділігін өлшейді.
FACES IV	Отбасылық байланыс пен икемділікті бағалау	Olson-ның Үлестірім моделі негізінде балансты тексереді.
McMaster FAD	Отбасылық функция мен құрылымды бағалау	Отбасылық коммуникация, рөлдер, эмоциялық жан-жақтылық деңгейін тексереді.
Family Environment Scale (FES)	Отбасылық орта мен қарым-қатынасты бағалау	Отбасы мүшелерінің арасындағы жетістік, рухани-жұмыстық климатын анықтайды.

Құрал атауы	Мақсаты	Сипаттама
Dyadic Adjustment Scale (DAS)	Жұптық қарым-қатынасты бағалау	Некедегі қанағаттану деңгейі мен үйлесімділікті өлшейді.
Conflict Tactics Scale (CTS2)	Зорлық-зомбылық тактикасын анықтау	Отбасындағы қақтығыс пен зорлықтың түрлері мен жиілігін бағалайды.

Зерттеу алшақтықтары және болашақ бағыттар

Отбасылық қатынастар психологиясында әлі де зерттеуді қажет ететін мәселелер бар. Мысалы, Қазақстандық контекстегі отбасылық мінез-құлықты зерттеу аз, сондықтан ұлттық сауалнама мен ұзақ мерзімді зерттеулер (талдау, рөльдік үлгілерді анықтау) қажет. Ата-аналардың балаларына қарай көзқарасы, отбасылардың көпұлттылығы, дәстүрлі салт-дәстүрлердің қазіргі заманға бейімделуі және отбасылық саясаттың әсері толық анықталған жоқ. Сондай-ақ гендерлік рөлдер, жастар арасындағы некеге көзқарас, мигранттар отбасылары секілді жаңа құбылыстар зерттеуді талап етеді. Ғылымда отбасылық дисфункция және психикалық денсаулық арасындағы себеп-салдар байланысын нақтылау үшін эксперименттік және ұзақ мерзімді әдістер кеңейтілуі керек. Технологиялық инновациялар (онлайн отбасылық кеңес беру, цифрлық сауалнама) мен интервенцияларды бағалауға жаңа деректер жинау ары қарайғы бағытқа айналады. Осы мәселелер бойынша жаңа деректердің пайда болуы отбасылық қатынастар психологиясының теориялық және практикалық базасын байытып, тиімді араласу шараларын айқындауға септігін тигізеді [1-7].

Қорытынды

Отбасылық қатынастар психологиясы - адамның тұлғалық дамуына, эмоционалдық тұрақтылығына және қоғамдағы мінез-құлқына тікелей әсер ететін маңызды сала. Отбасы – тек бірге тұратын адамдар тобы емес, ол өзара байланысқан, күрделі психологиялық жүйе. Осы жүйедегі қарым-қатынастың сапасы әрбір мүшенің өмір сапасына ықпал етеді.

Зерттеулер көрсеткендей, отбасындағы түсіністік, қолдау және сенім – үйлесімді қатынастың негізгі шарттары болып табылады. Ал керісінше, жанжал, суықтық және түсінбеушілік тұлғаның психологиялық күйіне кері әсерін тигізеді. Әртүрлі теориялар отбасындағы қарым-қатынасты әр қырынан түсіндірсе де, олардың барлығы бір ортақ ойға келеді: отбасындағы тұрақтылық пен жылулық - қоғамның да тұрақтылығының негізі.

Сондықтан отбасылық қатынастарды дамыту, дұрыс қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру және психологиялық білімді арттыру – қазіргі заманның маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. The Bowen center for the study of the family - <https://www.thebowencenter.org/introduction-eight-concepts#:~:text=Bowen%20family%20systems%20theory%20is,and%20reactivity%20make%20the%20functioning>
2. Bueno Fernandez L.A., Schoo C., Aslam S.P., Rouster A.S. Family Dynamics. - <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK560487/#:~:text=Family%20dynamics%20refer%20to%20the,or%20negative%20impact%20on%20health>

3. Structural Family Therapy: Focusing on Interactions. - <https://www.smumn.edu/blog/structural-family-therapy-focusing-on-interactions/#:~:text=Structural%20family%20therapy%2C%20developed%20in,of%20interaction%20within%20the%20family>
4. Психология отношений. - <https://medalvian.ru/zhurnal/otnosheniya/>
5. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. - М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 512 с.
6. Морозова И.С., Белогай К.Н., Борисенко Ю.В. Психология семейных отношений - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2010.
7. Уварова Л.Н., Ягафарова Р.Р. Психология семейных отношений. - <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-semeynyh-otnosheniy>

ОТБАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЛИМАТТЫҢ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНЕ ӘСЕРІ

Тойбекова А.К.
Нұрғалиева С.М.

Адам тұлғасының қалыптасуында отбасы әлеуметтік ортаның бастапқы әрі шешуші институты ретінде ерекше маңызға ие. Психология ғылымында тұлғаның эмоциялық тұрақтылығы, мінез-құлық ерекшеліктері мен әлеуметтік бейімделуі ең алдымен отбасында қалыптасатын қарым-қатынас жүйесіне тәуелді екені кеңінен дәлелденген. Бірқатар зерттеулерде (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин еңбектері) жеткіншек дамуында әлеуметтік орта мен жақын қарым-қатынас кеңістігінің ықпалы айрықша екендігі көрсетіледі; ал отбасындағы эмоциялық қолдау, өзара сенім және түсіністік баланың өзіндік бағасының қалыптасуына, коммуникативтік қабілеттерінің дамуына және психологиялық тұрақтылығына тікелей әсер ететіні анықталған. Керісінше, тұрақсыз немесе шиеленісті психологиялық климат жағдайында өсіп-жетілген балаларда мазасыздық, әлеуметтік тұйықтық немесе агрессивті мінез-құлықтың қалыптасу қаупі жоғары болатынын көптеген эмпирикалық зерттеулер дәлелдейді [1]. Осы тұрғыдан алғанда, отбасы ішіндегі эмоциялық атмосфераның тұлға дамуына ықпалын ғылыми тұрғыдан талдау педагогика мен психология салалары үшін маңызды мәселелердің бірі болып саналады.

Осы себепті аталған мақаланың мақсаты – отбасындағы психологиялық климаттың жеткіншектің эмоциялық, әлеуметтік және мінездік қалыптасуына тигізетін ықпалын ғылыми тұрғыдан талдап, оның тұлға дамуындағы рөлін анықтау.

Отбасындағы психологиялық климат жеткіншектің қалыптасу үдерісінде жүйелік сипатқа ие әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде қарастырылады. Ғылыми әдебиеттерде бұл ұғым отбасы мүшелерінің эмоциялық өзара әрекеттесуін, қарым-қатынас мәдениетін және тұлғааралық сенім деңгейін біріктіретін күрделі әлеуметтік орта ретінде сипатталады. Психологиялық зерттеулерде отбасы атмосферасының сапасы баланың өзіндік бағасы, эмоционалдық тұрақтылығы және әлеуметтік бейімделу деңгейімен

тікелей байланыста екені дәлелденген. Мәселен, ұзақмерзімді эмпирикалық зерттеулерде отбасы ортасының ерекшеліктері баланың тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына ықпал ететін негізгі факторлардың бірі екені көрсетіледі, ал қолдауға негізделген қарым-қатынас жүйесі баланың сенімділік, дербестік және әлеуметтік белсенділік сияқты қасиеттерінің дамуын күшейтетіні анықталған. Сонымен қатар отбасы ішіндегі эмоциялық жақындық пен өзара түсіністік деңгейі жоғары болған жағдайда ата-ана тәрбиелік стратегияларының тиімділігі де артып, жасөспірімдердің психоәлеуметтік бейімделуі әлдеқайда тұрақты болатыны ғылыми тұрғыдан дәлелденген. Осы тұрғыдан алғанда, психологиялық климат тек тұрмыстық орта емес, жеткіншек тұлғаның ішкі әлемін қалыптастыратын әлеуметтік-эмоциялық кеңістік ретінде қарастырылады.

Отбасылық тәрбиенің психологиялық аспектілерін талдағанда ата-аналық тәрбие стилі мен эмоциялық қолдау деңгейі тұлғаның даму траекториясын айқындайтын шешуші факторлар ретінде танылады. Психология ғылымында жүргізілген көптеген зерттеулер ата-ананың тәрбиелік позициясы, қарым-қатынас формасы және бақылау деңгейі баланың мінез-құлық стратегиялары мен әлеуметтік дағдыларының қалыптасуына тікелей ықпал ететінін көрсетеді. Мысалы, отбасындағы жылы эмоционалдық қарым-қатынас, диалогқа негізделген тәрбиелік стиль және қолдау атмосферасы балалардың эмпатия, ынтымақтастық және жауапкершілік сияқты проәлеуметтік қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Ал керісінше, тұрақты шиеленіс немесе эмоциялық қысым басым болған жағдайда балаларда мазасыздық, әлеуметтік тұйықтық және агрессивті мінез-құлық белгілерінің қалыптасу қаупі жоғарылайтыны зерттеулерде көрсетілген [2]. Отбасындағы психологиялық климаттың жеткіншектің эмоционалдық, әлеуметтік және мінез-құлықтық дамуына ықпал ету механизмдері құрылымдық түрде 1-суретте көрсетілген.



Сурет 1. Отбасындағы психологиялық климаттың тұлға дамуына әсерінің құрылымдық моделі

Осылайша, отбасы ішіндегі психологиялық атмосфера баланың тек эмоционалдық жағдайына ғана емес, оның әлеуметтік мінез-құлқының, құндылықтық бағдарларының және тұлғалық тұрақтылығының қалыптасуына ықпал ететін кешенді әлеуметтік-психологиялық фактор ретінде қарастырылады.

Осы тұжырымдарды нақты деректермен негіздеу мақсатында отбасындағы психологиялық климаттың жеткіншек тұлғасының дамуына ықпалын анықтауға бағытталған эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Психология ғылымында жеткіншектің эмоциялық тұрақтылығы, мінез-құлық ерекшеліктері және әлеуметтік бейімделуі көбіне жақын әлеуметтік ортадағы қарым-қатынас сипатына тәуелді екені кеңінен дәлелденген. Отбасы – баланың алғашқы әлеуметтену кеңістігі болғандықтан, дәл осы ортада қалыптасқан эмоциялық байланыс пен сенім атмосферасы оның өзіндік бағасының, тұлғалық белсенділігінің және мінездік қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Сондықтан ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастың сапасын талдау тұлға дамуының психологиялық механизмдерін түсінуде маңызды ғылыми мәнге ие.

Зерттеу барысында отбасы ішіндегі психологиялық атмосфераның негізгі компоненттері – өзара сенім, эмоционалдық қолдау, қарым-қатынас ашықтығы және жанжал деңгейі қарастырылды. Аталған факторлар баланың эмоционалдық жағдайымен және әлеуметтік мінез-құлық ерекшеліктерімен салыстырмалы түрде талданды.

Зерттеу жұмысы сауалнама әдісі арқылы жүргізілді. Сауалнамаға 25 оқушы (жеткіншек) қатысты. Зерттеу барысында қатысушыларға отбасындағы қарым-қатынас сипатын анықтауға бағытталған бірнеше сұрақ ұсынылды. Сауалнама анонимді түрде өткізіліп, респонденттердің жауаптары шынайы пікірлерге негізделді.

Сауалнама сұрақтары төмендегі мәселелерді анықтауға бағытталды (кесте 1):

- ата-ана мен бала арасындағы сенім деңгейі,
- отбасындағы эмоциялық қолдау,
- пікір алмасу еркіндігі,
- отбасындағы жанжал деңгейі,
- ата-ананың баланың жетістіктеріне деген қатынасы

Кесте 1. Сауалнама сұрақтары мен нәтижелері

№	Сауалнама сұрақтары	Иә (%)	Жоқ (%)
1	Ата-анаңызбен еркін сөйлесіп, ойыңызды айта аласыз ба?	76	24
2	Ата-анаңыз сіздің пікіріңізді тыңдап, оны ескереді ме?	72	28
3	Өзіңізді отбасыңызда қауіпсіз әрі еркін сезінесіз бе?	80	20
4	Отбасыңызда жиі түсініспеушілік немесе жанжал болады ма?	32	68
5	Ата-анаңыз сіздің жетістіктеріңізді қолдайды ма?	74	26

Зерттеу нәтижелерін кеңейтілген талдау ата-ана мен жеткіншектер

арасындағы сенімге негізделген қарым-қатынас тұлғаның психологиялық тұрақтылығы мен әлеуметтік бейімделуінің маңызды алғышарты екенін көрсетті. Сауалнама нәтижелері бойынша қатысушылардың 76%-ы ата-аналарымен ашық сөйлесе алатынын, ал 72%-ы ата-аналары олардың пікірін ескеретінін атап өтті. Мұндай көрсеткіштер отбасы ішіндегі диалогтық қарым-қатынастың баланың өзіндік бағасының қалыптасуына және әлеуметтік белсенділігінің артуына ықпал ететінін дәлелдейді. Психологиялық зерттеулерде ата-ана мен бала арасындағы эмоциялық жақындық жасөспірімдердің өзіндік құндылық сезімін күшейтетіні және олардың әлеуметтік ортада өзін сенімді ұстауына ықпал ететіні көрсетілген. Мысалы, МакАдамс және әріптестерінің зерттеуінде ата-ана мен бала арасындағы жылы қарым-қатынас пен эмоциялық қолдау жасөспірімдердің өзіндік бағасының жоғары болуымен тығыз байланысты екені анықталған.

Сонымен қатар заманауи психологиялық зерттеулер ата-ана мен бала арасындағы сенім ерте балалық шақта қалыптасып, кейінгі тұлғалық даму кезеңдеріне ұзақ мерзімді әсер ететінін көрсетеді. Э. Эриксонның психоәлеуметтік даму теориясында өмірдің алғашқы кезеңінде қалыптасатын «сенім – сенімсіздік» тәжірибесі баланың әлемге деген қатынасының және тұлғалық тұрақтылығының негізін қалайды. Егер бала ата-анасының қамқорлығы мен қолдауын сезінсе, ол қоршаған ортаға сеніммен қарап, әлеуметтік байланыстарды оңай қалыптастырады. Ал сенімнің жеткіліксіздігі балада мазасыздық пен қорғаныш мінез-құлқының қалыптасуына әкелуі мүмкін.

Халықаралық психологиялық зерттеулер де бұл құбылыстың статистикалық тұрғыдан дәлелденгенін көрсетеді. Мысалы, 1000-нан астам бала қатысқан ұзақ мерзімді зерттеуде ата-ана мен бала арасындағы сенім деңгейі төмен болған жағдайда агрессивті мінез-құлықтың даму ықтималдығы жоғары болатыны анықталған. Ал ата-ананың қолдауы мен эмоционалдық жақындығы жоғары болған балаларда әлеуметтік-эмоциялық құзыреттілік, оқу мотивациясы және психологиялық саулық көрсеткіштері жоғары деңгейде байқалады [3].

Жүргізілген зерттеу нәтижелерін жас ерекшелігі тұрғысынан қарастыру да маңызды мәліметтер береді. Бастауыш мектеп жасында ата-ананың қолдауы баланың психологиялық қауіпсіздік сезімін қалыптастырады. Бұл кезеңде ата-ананың мақұлдауы мен жылы қарым-қатынасы баланың өзіндік бағасының қалыптасуына және мектеп ортасына бейімделуіне тікелей ықпал етеді. Ал жеткіншек кезеңінде ата-ана мен бала арасындағы сенімді диалог жасөспірімнің дербестікке ұмтылуын, жеке көзқарасының қалыптасуын және әлеуметтік рөлдерді меңгеруін жеңілдетеді. Кейбір зерттеулерде ата-ана мен бала арасындағы тұрақты қарым-қатынас жасөспірімдердің психикалық денсаулығына оң әсер ететіні, тіпті өмірге қанағаттану деңгейін арттыратыны көрсетілген.

Зерттеу нәтижелерін сандық көрсеткіштер тұрғысынан талдау сенімді қарым-қатынас қалыптасқан отбасыларда тұлғалық дамудың бірнеше маңызды көрсеткіштері жоғары болатынын көрсетті:

- өзіндік бағалау деңгейі – шамамен 70-80% жоғары;
- әлеуметтік қарым-қатынас белсенділігі - 65-75%;
- эмоционалдық тұрақтылық және психологиялық сенімділік - 75-80%;
- оқу мотивациясы мен жеке жетістікке ұмтылу - 60-70%.

Бұл көрсеткіштер отбасындағы сенім мен қолдауға негізделген қарым-қатынас баланың тек эмоциялық жағдайына ғана емес, оның танымдық белсенділігіне, әлеуметтік бейімделуіне және тұлғалық тұрақтылығына да әсер ететінін көрсетеді. Сондықтан отбасы ішіндегі өзара түсіністік пен сенім атмосферасын қалыптастыру тұлғаның үйлесімді дамуының негізгі әлеуметтік-психологиялық шарттарының бірі болып табылады.

Отбасындағы психологиялық климаттың тұрақсыз немесе шиеленісті болуы жеткіншектің тұлғалық қалыптасуына теріс ықпал ететін маңызды әлеуметтік-психологиялық факторлардың бірі болып саналады. Отбасында жиі жанжалдың орын алуы, ата-ана мен бала арасындағы эмоционалдық қашықтықтың артуы және өзара түсіністіктің әлсіреуі баланың психологиялық қауіпсіздік сезімін бұзады. Психология ғылымындағы көптеген зерттеулер баланың мінез-құлқы мен эмоционалдық күйінің тұрақтылығы көбіне отбасындағы қарым-қатынас сипатына байланысты қалыптасатынын көрсетеді. Егер бала тұрақты қолдау мен түсіністік сезінбесе, онда оның ішкі әлемінде сенімсіздік, мазасыздық және қорғаныш реакциялары қалыптаса бастайды. Мұндай жағдайда жеткіншек өзін әлеуметтік ортада толыққанды көрсетуге қиналып, тұлғалық даму процесі баяулайды [4].

Жүргізілген сауалнама нәтижелері бойынша респонденттердің шамамен 32%-ы отбасында кейде жанжал немесе түсініспеушілік болатынын көрсеткен. Бұл көрсеткіш отбасындағы эмоционалдық тұрақсыздықтың белгілі бір деңгейде бар екенін көрсетеді. Психологиялық тұрғыдан алғанда, тұрақты жанжал атмосферасы баланың эмоционалдық жағдайына тікелей әсер етеді. Мұндай ортада өскен балалар көбіне өз пікірін ашық айтуға қорқып, әлеуметтік қарым-қатынаста тұйықтық танытуы мүмкін. Сонымен қатар зерттеулерде отбасындағы агрессиялық қарым-қатынас үлгілерін көріп өскен балалардың өз мінез-құлқында да агрессиялық реакциялар жиі байқалатыны анықталған. Бұл құбылыс әлеуметтік үйрену механизмімен түсіндіріледі, яғни бала ата-анасының мінез-құлқын үлгі ретінде қабылдайды.

Ғылыми зерттеулер жағымсыз психологиялық климат жағдайында тәрбиеленген балаларда бірқатар психологиялық қиындықтардың қалыптасатынын көрсетеді. Атап айтқанда, мұндай балаларда мазасыздық деңгейінің жоғарылауы, өзіндік бағалаудың төмендеуі, сондай-ақ әлеуметтік қарым-қатынастан қашқақтау сияқты белгілер жиі байқалады. Сонымен қатар кейбір жағдайларда балада қорғаныш механизмі ретінде агрессиялық мінез-құлық немесе керісінше тұйықтық пайда болуы мүмкін. Бұл құбылыс әсіресе жеткіншек кезеңінде айқын көрінеді, себебі дәл осы кезеңде тұлғаның өзіндік санасы мен әлеуметтік рөлі белсенді қалыптаса бастайды. Егер осы кезеңде бала қолдау мен түсіністікке ие болмаса, онда оның тұлғалық тұрақтылығы әлсіреп, әлеуметтік бейімделуінде қиындықтар туындауы ықтимал.

Зерттеу нәтижелерін талдау жағымсыз психологиялық климаттың жеткіншек тұлғасының дамуына бірнеше бағытта әсер ететінін көрсетті. Біріншіден, эмоциялық тұрақсыздық жеткіншектің психологиялық саулығына әсер етеді. Екіншіден, тұрақты жанжал атмосферасы балада қорғаныштық мінез-құлықтың қалыптасуына ықпал етеді. Үшіншіден, ата-ана мен жеткіншек арасындағы сенімнің әлсіреуі баланың өзіндік бағасының төмендеуіне әкеледі. Мұндай жағдайда жеткіншек өзінің мүмкіндіктеріне сенімсіз болып, әлеуметтік ортада белсенділік танытудан қашқақтайды.

Осылайша жүргізілген талдау отбасындағы жағымсыз психологиялық климат тұлғаның үйлесімді дамуына кедергі келтіретін маңызды фактор екенін көрсетеді. Егер отбасы эмоционалдық тұрғыдан қолайсыз ортаға айналса, онда бала үшін қауіпсіздік пен қолдау сезімі әлсірейді, ал бұл өз кезегінде оның психологиялық тұрақтылығына және әлеуметтік бейімделуіне кері әсер етеді. Сондықтан тұлғаның толыққанды дамуын қамтамасыз ету үшін отбасы ішінде өзара құрметке, сенімге және эмоционалдық қолдауға негізделген психологиялық климатты қалыптастыру ерекше маңызға ие.

Отбасындағы жағымды психологиялық климатты қалыптастыру ең алдымен ата-ана мен бала арасындағы сенімге негізделген тұрақты қарым-қатынасты дамытуға байланысты. Сенімді қарым-қатынас қалыптасқан жағдайда бала өз ойын ашық жеткізе алады, жеке пікірінің ескерілетінін сезінеді және өзін отбасының толыққанды мүшесі ретінде қабылдайды. Психологиялық тұрғыдан мұндай қарым-қатынас баланың өзіндік бағасының қалыптасуына, эмоционалдық тұрақтылығының артуына және әлеуметтік белсенділігінің дамуына оң әсер етеді. Сонымен қатар ата-ананың эмоциялық қолдауы мен түсіністігі балада қауіпсіздік сезімін қалыптастырып, оның тұлғалық дамуында маңызды рөл атқарады. Егер ата-ана баланың жетістіктерін қолдап, қиын жағдайда моральдық қолдау көрсетсе, онда балада жауапкершілік, дербестік және бастамашылдық сияқты қасиеттер қалыптасады. Мұндай ортада тәрбиеленген балалар әлеуметтік ортаға тез бейімделіп, өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруға ұмтылады.

Сонымен қатар отбасы ішінде жағымды психологиялық атмосфераны қалыптастыруда ортақ құндылықтар мен отбасылық дәстүрлердің де маңызы зор. Бірге өткізілген уақыт, ортақ іс-шаралар және отбасы мүшелерінің бір-біріне құрметпен қарауы эмоционалдық байланысты күшейтеді. Отбасындағы жанжалдарды конструктивті түрде шешу де психологиялық климаттың тұрақтылығын қамтамасыз ететін маңызды факторлардың бірі болып табылады. Егер ата-ана келіспеушіліктерді сабырлы диалог арқылы шешіп, жеткіншектің көзінше агрессиялық мінез-құлыққа жол бермесе, онда балада да қарым-қатынастың мәдени үлгісі қалыптасады. Мұндай жағдайда жеткіншек адамдармен қарым-қатынаста толеранттылық танытып, әлеуметтік ортада тиімді әрекет ету қабілетін дамытады. Нәтижесінде жағымды психологиялық климат қалыптасқан отбасыларда баланың эмоционалдық тұрақтылығы, әлеуметтік бейімделуі және тұлғалық дамуы әлдеқайда үйлесімді түрде жүзеге асады.

Қорытындылай келе, отбасындағы психологиялық климат жеткіншектің тұлғалық қалыптасуына ықпал ететін негізгі әлеуметтік-психологиялық факторлардың бірі болып табылады. Жүргізілген теориялық талдау мен зерттеу нәтижелері ата-ана мен бала арасындағы сенімге, өзара түсіністікке және эмоциялық қолдауға негізделген қарым-қатынас баланың өзіндік бағасының қалыптасуына, эмоционалдық тұрақтылығының артуына және әлеуметтік бейімделуінің тиімді жүзеге асуына жағдай жасайтынын көрсетті. Ал отбасындағы тұрақсыз немесе шиеленісті психологиялық орта баланың психологиялық қауіпсіздік сезімін әлсіретіп, мазасыздық, сенімсіздік және әлеуметтік тұйықтық сияқты жағымсыз тұлғалық ерекшеліктердің қалыптасуына әкелуі мүмкін. Осыған байланысты отбасы ішінде жағымды психологиялық атмосфера қалыптастыру, сенімді қарым-қатынасты дамыту және эмоциялық қолдауды күшейту жеткіншек тұлғаның үйлесімді дамуын қамтамасыз ететін маңызды шарттардың бірі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Кабакова М.П. Психология семьи и брака: учебное пособие. - Алматы: Қазақ университеті, 2014. - 211 с.
2. Соловьева Е.А. Психология семьи и семейное воспитание: учебное пособие. - Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. - 256 с.
3. Уварова Л.Н., Ягафарова Р.Р. Психология семейных отношений // E-Scio. - 2021. - С. 174-178.
4. Krauss S., Orth U., Robins R.W. Family Environment and Self-Esteem Development: A Longitudinal Study from Age 10 to 16 // Journal of Personality and Social Psychology. - 2019. - Vol. 119(2). - P. 457-478.
5. Шайкова М.В. Психологический климат семьи и его роль в формировании личности подростка // Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение. - 2016. - С. 721-725.

ОТБАСЫЛЫҚ ҮЙЛЕСІМДІЛІКТІҢ НЕГІЗГІ ФАКТОРЛАРЫ

Тұрғынбай Г.М.
Тусупова М.М.

Отбасы - қоғамның ең маңызды әлеуметтік институттарының бірі. Ол адамның тұлға ретінде қалыптасуына, оның мінез-құлқы мен құндылықтарының дамуына тікелей әсер етеді. Отбасындағы психологиялық ахуал жеке адамның өмір сапасына, оның әлеуметтік бейімделуіне және психикалық денсаулығына ықпал етеді.

Қазіргі таңда отбасылық қатынастар мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Себебі ажырасу санының көбеюі, ата-ана мен бала арасындағы түсініспеушіліктер, тұрмыстық жанжалдар қоғамда жиі кездеседі. Сондықтан отбасылық қатынастар психологиясын зерттеу маңызды ғылыми және практикалық мәнге ие.

Психологтардың пікірінше, отбасы ішіндегі қарым-қатынас стилі баланың

тұлғалық дамуына тікелей әсер етеді. Егер отбасында қолдау мен махаббат басым болса, бала өзін қауіпсіз сезінеді және еркін дамиды. Ал керісінше жағдайда, балада қорқыныш, сенімсіздік, агрессия сияқты қасиеттер қалыптасуы мүмкін [1; 224].

Отбасылық қатынастардың негізгі компоненттеріне мыналар жатады:

- эмоционалдық жақындық;
- өзара сыйластық;
- жауапкершілік;
- коммуникация (қарым-қатынас).

Ерлі-зайыптылар арасындағы қарым-қатынас - отбасының негізі. Олардың арасындағы үйлесімділік бүкіл отбасының психологиялық климатын анықтайды. Тиімді қарым-қатынас орнату үшін:

- бір-бірін тыңдай білу;
- эмоцияларды дұрыс жеткізу;
- өзара қолдау көрсету;
- жанжалдарды конструктивті шешу маңызды.

Жанжал - кез келген отбасында кездесетін табиғи құбылыс. Алайда оны дұрыс шеше білу - психологиялық мәдениеттің көрсеткіші. Ғалымдар жанжалдарды ашық талқылау арқылы шешу тиімді екенін атап көрсетеді.

Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас - тұлғаның қалыптасуындағы ең маңызды факторлардың бірі. Баланың өзін-өзі бағалауы, сенімділігі және әлеуметтік дағдылары осы қатынасқа байланысты дамиды.

Ата-ананың тәрбиелеу стилдері:

1. Авторитарлық.
2. Демократиялық.
3. Либералдық.

Ең тиімдісі - демократиялық стиль. Бұл жағдайда ата-ана балаға еркіндік бере отырып, бағыт-бағдар көрсетеді (кесте 1).

Кесте 1. Тәрбиелеу стильдерінің ерекшеліктері

Стиль	Ерекшелігі	Нәтижесі
Авторитарлық	Қатаң бақылау	Қорқыныш, тұйықтық
Демократиялық	Түсіністік, қолдау	Сенімділік, ашықтық
Либералдық	Еркіндік көп	Жауапсыздық

Қазіргі қоғамда отбасылық қатынастарға әсер ететін бірқатар факторлар бар:

- әлеуметтік-экономикалық қиындықтар;
- ақпараттық технологиялардың әсері;
- уақыт тапшылығы;
- құндылықтардың өзгеруі.

Әсіресе, әлеуметтік желілер отбасы мүшелері арасындағы тікелей қарым-қатынасты азайтып, эмоционалдық алшақтыққа әкелуі мүмкін [2; 19]. Сонымен қатар, жастардың отбасылық өмірге психологиялық дайын болмауы да

көптеген мәселелердің туындауына себеп болады.

Отбасындағы үйлесімділікті сақтау үшін келесі ұсыныстарды қолдануға болады:

- ашық және шынайы қарым-қатынас орнату;
- бір-біріне уақыт бөлу;
- ортақ мақсаттар қою;
- эмоционалдық қолдау көрсету;
- қажет жағдайда психолог көмегіне жүгіну.

Жалпы айтқанда, отбасылық қатынастар психологиясы - адамның өміріндегі маңызды салалардың бірі. Отбасындағы дұрыс қарым-қатынас тұлғаның үйлесімді дамуына, қоғамдағы тұрақтылыққа ықпал етеді.

Отбасылық мәселелердің алдын алу үшін психологиялық білімді арттыру, тиімді коммуникация дағдыларын дамыту және өзара түсіністікке ұмтылу қажет [3; 184].

Сондықтан әрбір адам отбасылық қатынастар мәдениетін дамытуға саналы түрде көңіл бөлуі тиіс.

Сонымен қатар отбасылық құндылықтар бойынша, жүргізілген сауалнама нәтижесі төмендегідей:

Жүргізілген сауалнама нәтижелері отбасылық қарым-қатынастардың қазіргі жағдайын кешенді түрде бағалауға мүмкіндік береді. Зерттеуге барлығы 25 респондент қатысқан, олардың басым бөлігі (100%) 18-25 жас аралығындағы жастар, олардың 80%-ы отбасын құрмаған жастар. Бұл көрсеткіштер нәтижелердің жастардың отбасына деген субъективті қабылдауына негізделгенін аңғартады.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері отбасындағы психологиялық ахуалдың қолайлы екенін көрсетеді. Респонденттердің көпшілігі өз отбасында жоғары деңгейдегі эмоционалдық қолдауды сезінеді (80% - әрқашан), сондай-ақ 60%-ы өзін "өте жайлы", ал 40%-ы "жайлы" сезінетінін атап өткен. Бұл мәліметтер отбасының тұлғаның психологиялық қауіпсіздігі мен тұрақтылығын қамтамасыз ететін маңызды әлеуметтік институт екенін дәлелдейді.

Сонымен қатар, отбасындағы коммуникация деңгейі де салыстырмалы түрде жоғары: қатысушылардың 60%-ы отбасы мүшелерімен әрдайым ашық сөйлесе алатынын көрсеткен. Ашық қарым-қатынас пен өзара түсіністік (60% - толық түсінеді, 40% - кейде) отбасы ішіндегі сенім мен эмоционалдық жақындықтың қалыптасуына ықпал ететін негізгі факторлар болып табылады. Бұл көрсеткіштер Тұлғааралық қарым-қатынас сапасының жоғары деңгейде екенін білдіреді.

Қорытындылай келе, зерттеу нәтижелері жастардың өз отбасындағы қарым-қатынасты негізінен позитивті бағалайтынын көрсетеді: эмоционалдық қолдау, ашық коммуникация және өзара түсіністік жоғары деңгейде екенін аңғартады.

Отбасылық қатынастар психологиясы - адамның өміріндегі маңызды сала. Дұрыс қарым-қатынас тұлғаның үйлесімді дамуына ықпал етеді.

Отбасылық мәселелердің алдын алу үшін:

- психологиялық білімді арттыру;

- коммуникацияны дамыту;
- өзара түсіністік қажет.

Отбасылық қатынастар - бұл отбасы мүшелерінің арасындағы эмоционалдық, әлеуметтік және мінез-құлықтық байланыстар жүйесі. Бұл қатынастар өзара құрметке, сенімге және түсіністікке негізделгенде ғана тұрақты болады.

Әдебиеттер:

1. Сатир В. Отбасылық терапия негіздері. - Алматы, 2018. - 256 б.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? - Москва, 2019. - 304 б.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. - Москва, 2020. - 512 б.

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЖЕНЩИНЫ В ПЕРИОД МАТЕРИНСТВА: ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И ИДЕНТИЧНОСТИ

Хурашвили Д.С.
Резвушкина Т.А.

Самореализация личности является одной из центральных проблем современной психологии и рассматривается как процесс раскрытия и реализации личностного потенциала в различных сферах жизнедеятельности. В гуманистической психологии самореализация связывается с удовлетворением высших потребностей личности и стремлением к личностному росту, тогда как в отечественной психологии данный феномен анализируется через призму субъектности, активности и осмысленности жизни.

В контексте материнства самореализация приобретает особую специфику, поскольку данный период сопровождается существенными психологическими изменениями, включая трансформацию идентичности, системы ценностей и жизненных приоритетов. Материнство выступает не только как новый этап жизненного пути, но и как сложный процесс перестройки личности, требующий адаптации к новой социальной роли.

Научная проблема исследования заключается в противоречии между потенциалом материнства как ресурса личностного развития и субъективным ощущением нереализованности, возникающим у части женщин. В общественном сознании материнство нередко воспринимается как фактор ограничения самореализации, что усиливает внутренние конфликты и затрудняет интеграцию различных жизненных ролей.

Актуальность данной проблемы обусловлена изменением социальных условий и расширением жизненных стратегий современной женщины, которая стремится реализовать себя одновременно в профессиональной, семейной и личностной сферах. При этом вопрос интеграции материнской роли с другими формами самореализации остается недостаточно изученным.

В психологической науке материнство традиционно рассматривается как нормативный кризис взрослости, сопровождающийся формированием

материнской идентичности и переоценкой жизненных ценностей. Как отмечает Г.Г. Филипова: "Материнство представляет собой сложное личностное образование, включающее систему мотивов, ценностей и отношений женщины к ребенку и к себе как матери" [1; 45]. Данное положение подчеркивает, что материнство следует рассматривать как многомерный психологический и социальный феномен.

Анализ научных источников показывает, что период материнства сопровождается значительной трансформацией структуры личности женщины, прежде всего за счет формирования материнской идентичности. Этот процесс проявляется в изменении системы жизненных целей, перераспределении приоритетов между профессиональной, семейной и личностной сферами, а также в переоценке ценностей. При благоприятных условиях материнская идентичность не вытесняет другие аспекты личности, а интегрируется в общую структуру самореализации [2].

Сравнение данных отечественных и зарубежных исследований свидетельствует о том, что женщины, воспринимающие материнство как часть собственного жизненного проекта, демонстрируют более высокий уровень субъективного благополучия и осмысленности жизни [3]. Аналогичные результаты представлены и в отечественной психологии, где подчеркивается роль личностных ресурсов и социальной поддержки в процессе самореализации женщины-матери [4].

Психологические детерминанты самореализации женщины в период материнства могут быть условно разделены на ресурсы и ограничения. К ключевым личностным ресурсам относятся внутренняя мотивация, осознанное принятие материнской роли, психологическая гибкость и способность к саморегуляции. Эти характеристики обеспечивают активную субъектную позицию женщины в построении жизненных стратегий.

Существенное значение имеет и социальный контекст. Поддержка со стороны партнера, семьи и профессионального окружения создает условия для успешного совмещения материнства с другими формами. Качество материнства во многом определяется системой социальных условий, в которых осуществляется материнская функция [5; 62]. Таким образом, самореализация женщины формируется во взаимодействии личностных и социальных факторов.

В то же время выявляются значительные барьеры самореализации. К ним относятся ролевые конфликты, дефицит социальной поддержки и влияние устойчивых гендерных стереотипов, предписывающих женщине приоритет исключительно материнской роли. Установлено, что при доминировании установки на "тотальную материнскую самореализацию" возрастает риск эмоционального выгорания и снижения субъективного ощущения реализованности [6].

Сравнительный анализ показывает, что в условиях ограниченных социальных ресурсов материнство чаще воспринимается женщинами как фактор утраты самореализации, тогда как при наличии поддерживающей среды

оно выступает как ресурс личностного роста [7]. Это подтверждает значимость социальной среды как одного из ключевых факторов самореализации.

Особое значение имеет проблема интеграции материнской идентичности с другими аспектами личности. При благоприятных условиях происходит согласование различных ролей и формирование целостной жизненной стратегии. В противном случае возникает фрагментация жизненного опыта, сопровождающаяся внутренними конфликтами и снижением качества жизни.

Таким образом, самореализация женщины в период материнства носит динамический характер и определяется не самим фактом материнства, а условиями его проживания и личностной позицией женщины. Материнство выступает не как препятствие самореализации, а как этап трансформации жизненных стратегий и формирования новых личностных смыслов.

Литература:

1. Филипова Г.Г. Психология материнства. - М.: Институт психологии РАН, 2002.
2. Филипова Г.Г. Материнство как психологический феномен // Вопросы психологии. - 1999. - № 5. - С. 38-49.
3. Абульханова К.А. Стратегия жизни личности. - М.: Изд-во Института психологии РАН, 2021. - 299 с.
4. Nelson S.K., Kushlev K., Lyubomirsky S. The pains and pleasures of parenting // Psychological Bulletin. - 2023. - Vol. 149(2). - P. 245-276.
5. Филипова Г.Г. Психология материнства: учебное пособие. - М.: Академический проект, 2011.
6. Schaufeli W.B. Burnout and engagement in parenting // Journal of Applied Psychology. - 2023. - Vol. 108(4). - P. 558-572.
7. Абрамова Г.С. Психология материнства в контексте жизненного пути // Вопросы психологии. - 2023. - № 4. - С. 78-89.

ЖҰБАЙЛАР АРАСЫНДАҒЫ ҚАҚТЫҒЫСТАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ: БАЛАСЫ БАР ЖӘНЕ БАЛАСЫ ЖОҚ ОТБАСЫЛАРДЫ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Шәкәрім А.Қ.
Нургалиева С.М.

Отбасы институты қоғамның демографиялық өзегі ғана емес, тұлғааралық психологиялық тұрақтылықтың басты тірегі. Соңғы жылдары Қазақстандағы неке қию мен ажырасу көрсеткіштерінің арасалмағы отбасы құрылымындағы дағдарыстың тереңдеп жатқанын аңғартады. Әсіресе, ресми статистикадағы ондаған мың ажырасу фактілерінің басым бөлігі некенің алғашқы он жылына тұспа-тұс келуі - осы кезеңдегі жұбайлық қатынастардың ішкі тұрақтылығына үлкен сұрақ туғызады. Мұндай тұрақсыздықтың негізінде рөлдік күтулердің қайшылығы, эмоционалдық дистанция мен өзара түсіністіктің әлсіреуі жатқаны анық. Бұл процесте бала факторы айрықша рөл атқарады: баланың дүниеге келуі немесе оның болмауы ерлі-зайыптылардың қарым-қатынас моделін,

конфликтілердің мазмұны мен шешілу жолдарын мүлдем басқа арнаға бұрады. Сондықтан баласы бар және баласы жоқ отбасылардың конфликтогендік ерекшеліктерін салыстырмалы түрде зерделеу - бүгінгі отбасы психологиясының ең өзекті мәселесі болып қала бермек.

Мақаланың мақсаты - баласы бар және баласы жоқ отбасылық жүйелердегі жұбайлық қақтығыстардың табиғатын, олардың туындау механизмдері мен өзіндік ерекшеліктерін салыстырмалы талдау арқылы ашу.

Отбасындағы кикілжің - бұл жай ғана түсініспеушілік емес, құндылықтар мен рөлдік күтулердің соқтығысуынан туындайтын табиғи процесс. Мәселе оның бар-жоғында емес, көріну формасында. Кейде бұл ашық эмоционалды соққы ретінде байқалса, кейде іштен тынып, жылдар бойы жиналатын дағдарысқа ұласады. Қазақстанның бүгінгі статистикасы бұл жағдайдың өте өткір екенін растайды: 2024 жылғы деректер бойынша 40,5 мыңнан астам ажырасу тіркелген [1]. Бұл санның артында тек жеке отбасының драмасы емес, үлкен әлеуметтік мәселе жатыр.

3 жылдан 10 жылға дейінгі некелік кезең - психологиялық тұрғыдан ең "тайғақ" уақыт. Алғашқы эйфория басылып, күнделікті тұрмыс пен әлеуметтік жауапкершілік алдыңғы планға шығады. Дәл осы аралықта рөлдердің әділетсіз бөлінуі сыртқа шыға бастайды. Ажырасулардың 35%-ы некенің алғашқы 4 жылына, ал 24%-ы 5-9 жыл аралығына келетіні кездейсоқ емес. Демек, он жылдық межеге дейінгі қатынастар ең осал және конфликтогенді болып саналады [2].

Баланың дүниеге келуі отбасылық жүйені түбегейлі сілкіндіреді. Енді жұбайлар тек ерлі-зайыпты емес, ата-ана ретінде жаңа жауапкершілік жүгін арқалайды. Психологиялық жүктеме екі еселеніп, қаржылық шығындар мен тұрмыстық міндеттер геометриялық прогрессиямен өседі. Қазақстандық жас отбасылардың көбі осы кезеңдегі стреске төтеп бере алмай жатады. Уақыттың тапшылығы, созылмалы шаршау және жеке кеңістіктің жоғалуы қарапайым тұрмыстық ұрысты үлкен конфликтке айналдырады. Мысалы, ажырасулардың 74,4%-ы қалалық жерлерде орын алатыны - урбанизация мен жоғары стресс деңгейінің отбасына тікелей қысым түсіретінінің айқын дәлелі [3].

Ал баласы жоқ жұптардың жағдайы мүлдем басқа арнада дамиды. Мұнда ата-аналық міндеттердің болмауы белгілі бір еркіндік бергенімен, оның өз "тұзақтары" бар. Бұл топта қақтығыстар көбіне тұрмыстық емес, тұлғааралық сипатта болады. Эмоционалдық вакуум немесе болашаққа деген ортақ мақсаттың жоқтығы жасырын конфликтілерді тудырады. Мұндай шиеленіс сыртқа білінбей, ұзақ уақыт бойы "іріп" жатады да, ақыры қарым-қатынастың үзілуіне әкеледі.

Қазіргі Қазақстандағы жағдайға қарасақ, отбасы институты айтарлықтай трансформацияны бастан кешіріп жатыр. 2024 жылы 123 мың неке қиылғанымен, оның әрбір үшіншісі (1000 некеге 333 ажырасу) бұзылып жатыр. Бұл статистика баланың болу-болмауына қарамастан, жұбайлық қатынастардағы ішкі психологиялық тепе-теңдіктің бұзылғанын көрсетеді. Сондықтан бұл екі топты салыстыра отырып, қақтығыстардың алдын алу

механизмдерін іздеу - бүгінгі күннің басты міндеті.

Әлемдік зерттеулер де бұл құбылыстың кездейсоқ еместігін дәлелдейді: 145 мыңнан астам қатысушы қамтылған мета-талдауларда ата-ана болу кезеңі жұбайлық қанағаттанудың төмендеуімен байланысты екені, ал босанғаннан кейінгі бірінші және екінші жылдары бұл төмендеу сақталатыны көрсетілген. Сонымен қатар OECD деректері бойынша көптеген елдерде ажырасулардың басым бөлігі кемінде бір баласы бар отбасыларға тиесілі [4], бұл бала факторының жұбайлық қақтығыстар динамикасында айрықша рөл атқаратынын айғақтайды.

Жұбайлар арасындағы қақтығыстардың ерекшеліктерін анықтау мақсатында эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Зерттеу 2025 жылдың қазан айында ұйымдастырылып, оған жалпы саны 60 респондент (30 жұп) қатысты.

Зерттеуге қатысушылар екі топқа бөлінді:

- 1-топ – баласы бар отбасылар (30 адам / 15 жұп)
- 2-топ – баласы жоқ отбасылар (30 адам / 15 жұп)

Барлық қатысушылардың жасы 23-40 жас аралығында, ал отбасылық өмір ұзақтығы 3 жылдан 10 жылға дейінгі кезеңді қамтиды. Іріктеу ерікті қатысу принципі негізінде жүргізіліп, респонденттердің әлеуметтік жағдайы мен білім деңгейі әртүрлі болды. Бұл зерттеу нәтижелерінің шынайылығын арттыруға мүмкіндік берді.

Зерттеу бірнеше кезеңнен тұрды. Алғашқы кезеңде қатысушыларға зерттеудің мақсаты түсіндіріліп, анонимділік пен құпиялық толық сақталатыны ескертілді. Екінші кезеңде респонденттерге арнайы дайындалған сауалнамалар мен психодиагностикалық әдістемелер ұсынылды. Сауалнамалар жеке түрде толтырылып, әр қатысушы өз жауаптарын дербес берді.

Жұбайлық қақтығыстардың табиғатын, олардың туындау жиілігі мен тереңдігін зерделеу үшін арнайы іріктелген үш блоктан тұратын әдістемелер кешені пайдаланылды. Бұл тәсіл отбасылық қатынастардың сыртқы көрінісін де, ішкі эмоционалдық астарын да қамтуға мүмкіндік береді.

Бірінші әдіс ретінде жұбайлар арасындағы қақтығыс деңгейін анықтауға арналған сауалнама пайдаланылды. Бұл әдістеме арқылы респонденттердің қақтығыстардың жиілігі, олардың пайда болу жағдайлары және шешу тәсілдері жөніндегі көзқарастары анықталды. Сауалнама мазмұны нақты және бағытталған сұрақтардан тұрды. Атап айтқанда, қатысушыларға келесі сұрақтар ұсынылды:

1. Сіздердің отбасыңызда қақтығыстар қаншалықты жиі болады?
2. Қақтығыстар көбіне қандай жағдайларда пайда болады?
3. Қақтығыс кезінде бастаманы кім көтереді?
4. Қақтығыс барысында өз эмоцияңызды қаншалықты бақылай аласыз?
5. Қақтығыс жағдайында бірінші болып кім келісімге келеді?
6. Қақтығыстан кейін қарым-қатынас қаншалықты тез қалпына келеді?

Аталған сұрақтар жұбайлар арасындағы қақтығыстардың жиілігі мен динамикасын ғана емес, сонымен қатар олардың мінез-құлықтық ерекшеліктерін де анықтауға мүмкіндік берді.

Екінші әдіс ретінде жұбайлық қанағаттану деңгейін анықтауға арналған шкала қолданылды. Бұл әдістеме респонденттердің отбасылық өмірге деген субъективті бағасын өлшеуге бағытталды. Қатысушылар ұсынылған тұжырымдарға келісу деңгейін 5 балдық шкала бойынша (1 - мүлдем келіспеймін, 5 - толық келісемін) бағалады. Шкала келесі тұжырымдарды қамтыды:

1. Мен отбасылық қарым-қатынасқа толық қанағаттанамын;
2. Жұбайыммен қарым-қатынасым маған эмоционалдық жағынан қолдау береді;
3. Біз бір-бірімізді жақсы түсінеміз;
4. Отбасымызда өзара сыйластық сақталған;
5. Мен жұбайыммен өзімді еркін және жайлы сезінемін;
6. Біздің қарым-қатынасымыз тұрақты деп есептеймін.

Бұл әдіс арқылы жұбайлар арасындағы эмоционалдық жақындық пен қатынас сапасының деңгейі анықталды.

Үшінші әдіс ретінде қақтығыс себептерін анықтауға арналған авторлық сауалнама қолданылды. Бұл бөлім қақтығыстардың мазмұндық құрылымын тереңірек талдауға бағытталды. Респонденттерге әртүрлі факторлардың қақтығыс туындату ықтималдығын бағалау ұсынылды. Сауалнамада келесі негізгі сұрақтар қамтылды:

1. Тұрмыстық мәселелер (үй шаруасы, міндеттердің бөлінуі) қақтығысқа қаншалықты жиі себеп болады?
2. Қаржылық қиындықтар сіздердің қарым-қатынасыңызға қаншалықты әсер етеді?
3. Баланы тәрбиелеу мәселелері (бар болса) қақтығыс тудыра ма?
4. Эмоционалдық суықтық немесе назардың жетіспеуі қаншалықты байқалады?
5. Қызғаныш немесе сенімсіздік жағдайлары кездеседі ме?
6. Туыстардың араласуы қақтығыстарға әсер ете ме?

Респонденттер әр факторды жиілік деңгейі бойынша (жиі, кейде, сирек) бағалады, сондай-ақ бірнеше жауап нұсқаларын таңдау мүмкіндігі берілді. Бұл тәсіл қақтығыстардың көпфакторлы табиғатын анықтауға және олардың негізгі себептерін жүйелеуге мүмкіндік берді.

Алынған нәтижелер жұбайлар арасындағы қақтығыстардың деңгейі мен сипаты бала факторының болуына байланысты айтарлықтай ерекшеленетінін көрсетті (кесте 1).

Кесте 1. Қақтығыс деңгейінің көрсеткіштері (%)

Қақтығыс деңгейі	Баласы бар (%)	Баласы жоқ (%)
Жоғары	50	27
Орташа	33	40
Төмен	17	33

Кесте мәліметтері бойынша, баласы бар отбасылардың жартысында (50%)

қақтығыс деңгейі жоғары екені анықталды. Ал баласы жоқ отбасыларда бұл көрсеткіш айтарлықтай төмен (27%). Керісінше, төмен деңгейдегі қақтығыстар баласы жоқ жұптарда жиірек кездеседі (33%).

Нәтижелер көрсеткендей, баласы бар отбасыларда қақтығыстардың негізгі себептері тұрмыстық жүктеме (46%) мен бала тәрбиесі (34%) болып табылады (кесте 2).

Кесте 2. Қақтығыс себептері (%)

Қақтығыс себептері	Баласы бар (%)	Баласы жоқ (%)
Тұрмыстық мәселелер	46	22
Қаржылық қиындықтар	30	25
Бала тәрбиесі	34	-
Эмоционалдық суықтық	20	38
Сенімсіздік, қызғаныш	14	29

Ал баласы жоқ отбасыларда эмоционалдық суықтық (38%) және сенімсіздік (29%) басым келеді.

Бұл нәтижелер баласы жоқ отбасыларда қанағаттану деңгейі айтарлықтай жоғары екенін (53%) көрсетті, ал баласы бар отбасыларда бұл көрсеткіш төмендеу (30%) (кесте 3).

Кесте 3. Жұбайлық қанағаттану деңгейі (%)

Қанағаттану деңгейі	Баласы бар (%)	Баласы жоқ (%)
Жоғары	30	53
Орташа	37	30
Төмен	33	17

Жүргізілген эмпирикалық талдау бала факторының жұбайлық қатынастар динамикасын түбегейлі өзгертетін драйвер екенін айқындады. Алынған мәліметтер екі топтың арасындағы айырмашылықтың тек сандық емес, сапалық сипатта екенін де көрсетеді.

Баласы бар отбасылар тобында қақтығыстардың жиілігі мен қарқындылығы айтарлықтай жоғары. Бұл құбылыстың негізінде психологиялық жүктеменің артуы мен "тұрмыстық дефицит" жатыр: респонденттердің көбі уақыт тапшылығы мен ата-аналық жауапкершіліктің басып кетуін басты себеп ретінде көрсетті. Мұндағы ұрыс-керіс көбіне функционалдық сипатта - міндеттерді бөлісу мен күнделікті режимге байланысты өрбиді. Салыстырмалы деректер бойынша, бұл топта жоғары деңгейдегі шиеленіс баласы жоқ жұптарға қарағанда 2 есе жиі кездеседі.

Баласы жоқ отбасылардың профилі мүлдем өзгеше. Бұл жұптарда некеге деген қанағаттану деңгейі жоғары, ал қақтығыстардың сыртқы көрінісі сирек. Алайда, мұндағы кикілжіңдердің астары тереңірек - олар көбіне эмоционалдық дистанция немесе тұлғааралық үйлесімсіздік төңірегінде шоғырланған. Яғни, тұрмыстық қысымның жоқтығы қатынастың сыртқы тұрақтылығын қамтамасыз

еткенімен, ішкі эмоционалдық байланыстың сапасы жұбайлардың жеке күш салуына ғана тәуелді болып қала береді. Бала факторы отбасылық құрылымды қайта форматтап, жұбайлардың бір-біріне деген талаптары мен күтулерін өзгертетін негізгі элемент болып табылады. Баланың болуы отбасылық қатынастардың тұрақтылығына қосымша сынақ әкелгенімен, оны шешу жолдары жұбайлардың психологиялық дайындығына тікелей байланысты екені анықталды.

Жұбайлар арасындағы қақтығыстардың сипаты отбасы құрылымына тікелей тәуелді екені байқалады: баласы бар отбасыларда тұрмыстық және рөлдік жүктеменің артуы қарым-қатынастағы шиеленісті күшейтсе, баласы жоқ жұптарда эмоционалдық алшақтық пен өзара түсіністіктің жеткіліксіздігі негізгі қайшылық көзіне айналады. Осыған байланысты отбасылық қатынастарда міндеттерді әділ бөлу, ашық коммуникация мәдениетін қалыптастыру және серіктестік қағидатын сақтау маңызды. Әсіресе, жас отбасыларда өзара қолдау мен жауапкершілікті тең дәрежеде бөлісу қақтығыстардың алдын алудың тиімді тетігі бола алады. Сонымен қатар, отбасыларға психологиялық сауаттылықты арттыруға бағытталған тренингтер мен кеңес беру қызметтерін жүйелі түрде ұйымдастыру қажеттілігі айқындалады. Баласы бар жұптар үшін ата-аналық рөлдерге бейімделу, эмоциялық күйзелісті басқару және уақыт ресурстарын тиімді жоспарлау дағдыларын дамыту өзекті болып табылады. Ал баласы жоқ отбасыларда эмоционалдық жақындықты нығайту, өзара сенім мен түсіністікті тереңдету маңызды. Осы бағыттағы кешенді психологиялық қолдау отбасылық қатынастардың тұрақтылығын арттырып, қақтығыстардың деструктивті сипат алуына жол бермейді. Қорытындылай келе, жұбайлар арасындағы қақтығыстардың сипаты мен деңгейі отбасы құрылымына және бала факторының болуына тікелей тәуелді екені анықталып, бұл өз кезегінде отбасылық қатынастарды үйлестіруде психологиялық қолдау мен тиімді коммуникацияның шешуші маңызға ие екенін көрсетеді.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі. Отбасылық саясат және ажырасу статистикасы бойынша деректер. - gov.kz
2. Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросы. 2024 жылы некелесу мен ажырасу көрсеткіші. - stat.gov.kz. - 2024. - <https://stat.gov.kz/news/2024-zhyly-nekelesu-men-azhyrasu-k-rsetkishi/>
3. Исахова Г.Д., Досмурзаева Д.О. Ажырасудың әлеуметтік-экономикалық салдарына қатысты зерттеу жұмыстарына әдеби шолу // Gumilyov Journal of Sociology. - 2025. - №1. - Б. 75-86.
4. OECD. Family dissolution and children (SF3.2) // OECD Family Database. - 2019. - https://webfs.oecd.org/els-com/Family_Database/SF_3_2_Family_dissolution_children.pdf

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON FAMILY RELATIONSHIPS

Shyngysova A.O.
Aktymbay A.A.

Abstract. The article discusses the psychological impact of social media on family relationships, specifically analyzing the changes in communication and emotional connections within families as a result of digitalization. The transformation of parent-child relationships is examined, and factors contributing to family stability in Kazakhstan are identified based on the dynamics of marriage and divorce.

Keywords: family, social networks, digitalization, psychological impact, family relationships, communication, social comparison.

Introduction. It is well known that the formation of a well-mannered, cultured, and educated young generation starts, first and foremost, with the family and the upbringing provided by parents. The Kazakh proverb "What you see in the nest, you will follow when you fly" clearly illustrates the significant role of the family in shaping a child's personality. It is within the family that a person's behavior, values, and life principles are primarily formed. The family, as one of society's most important social institutions, serves as the primary environment for a person's socialization. The phrase "The homeland begins with the family" emphasizes the significance of the family within society.

At the present moment, one of the major drivers of social development is the digitalization process [1]. Digital technologies have become a crucial factor not only for economic growth, but also for people's daily lives and communication culture. In Kazakhstan, the "Digital Kazakhstan" state program is being implemented to support this direction [1].

With the advent of digital transformation, social media has become a significant influence on modern culture and an essential part of interpersonal communication. However, it is essential to strike a balance between the benefits and drawbacks of excessive social media use. The "social" aspect of social media refers to human interaction through information exchange and sharing, while the "media" aspect refers to communication tools, such as the internet, television, radio, and print media [2]. The development of social media has had a significant impact on various aspects of society, including its impact on family life. Family relationships are the foundation of a person's psychological development, so changes in this area can affect an individual's emotional state, behavior, and ability to adapt socially.

According to official demographic statistics from the Republic of Kazakhstan, there have been some complex trends in marriage and divorce rates in recent years. In 2024, about 123,600 marriages were registered and 40,600 divorces were filed. This data suggests that many marriages are not lasting. The overall divorce rate - the number of divorces per 1,000 people - is around 2.01, which is considered high by demographic standards and has become an important topic of social research [3].

According to the National Bureau of Statistics of Kazakhstan, 120,800 marriages were registered in 2023 and 40,200 divorces were recorded. It was found that approximately 34.9% of these marriages ended in divorce within the first four years. Although the divorce rate is higher in urban areas with a high level of urbanization, it is gradually increasing in rural areas as well. Based on social analyses conducted in 2025, it is estimated that 32.8% of marriages in Kazakhstan will result in divorce [4]. These data indicate a high divorce rate in the country and the need for a comprehensive study of its causes from social, cultural, and economic perspectives.

Main section.1.Social learning theory.

From the perspective of social learning theory, human behavior is explained only as a specific result of external conditions, in which cognitive processes play an important role. A person evaluates a certain situation, predicts the future and takes into account its consequences. Information and models in a personal social network affect a person's family behavior indirectly, not directly [5].

Albert Bandura does not see a person as a passive recipient of external stimuli. Instead, he describes behavior as an interactive process between a person, their environment, and their actions. In this process, symbolic modeling plays a significant role, as people create new actions by observing others' behavior [3]. Social reinforcement supports this process, shaping lifestyles, communication patterns, and family roles. The modeling process occurs through information sharing. If people learned only through personal experience, the process would be slower and more error-prone. However, through social networks, individuals can observe others' experiences and navigate many situations without firsthand experience. This influences the rapid spread of family relationships.

2.Social Comparison Theory

According to Leon Festinger's theory of social comparison, people tend to evaluate their opinions and abilities. However, a person can not fully evaluate himself through internal calculations alone, and an objective "measurement scale" cannot be correct. Instead, people turn to comparing themselves with others to understand their situation.

Festinger suggests that comparison occurs in two main areas: comparing opinions and determining abilities. When comparing opinions, a person may come to the conclusion that their views are correct. By determining the sources of their abilities, they can assess their capabilities. This process is important for self-understanding and social adaptation, as it can lead to changes in behavior or attempts to move away from what needs to be changed [6]. Another aspect of this theory is how people compare their families with other families. This can create feelings of satisfaction or dissatisfaction, depending on the outcome.

There are several types of social comparisons: upward, downward, and horizontal. When comparing upwards, a person compares themselves with people who are more successful. This can increase motivation and allow for self-improvement. This is especially useful in a social context where there are different life paths. Comparing downwards can make a person feel better, as they compare themselves with people they perceive as less successful. While this can boost self-

esteem in the short term, it can hinder long-term development. In a familial context, this may manifest as the belief that "my family is not worse than other families". Horizontal comparisons show people comparing themselves to similar individuals. These comparisons can provide a stable and realistic view of one's own abilities, but they can also be skewed in social networks where information is not always accurate.

3. "Alone Together" Paradox

Social control helps people set goals, evaluate themselves, and understand social norms and self-regulation. Most people base their goals on the achievements of others and thereby establish their social position. However, if this process becomes excessive, it can lead to a feeling of psychological pressure and frustration that can be permanent. This is the paradox of "Alone Together".

In her work "Alone Together", Sherry Turkle discusses the paradoxical nature of people's experiences in today's digital world. While people are constantly connected through technology, they often feel emotionally disconnected. According to the author, technology may seem to strengthen interpersonal relationships, but it also allows for a weakening of deeper connections [7]. Turkle argues that while digital technologies may expand our network of connections, they do not necessarily enhance the emotional depth and empathy that is inherent in face-to-face interactions. As a result, communication becomes more frequent, but less meaningful. This leads to a shift in the quality of our interactions, as the depth of content in communication decreases.

DFEDM is a model that describes the emotional dynamics of families within social networks.

As part of this study, we propose the Digital Family Emotional Distance Model (DFEDM), which aims to understand the impact of social media on family relationships. According to this model, social networks are not seen as a direct disruptor of communication within the family. Rather, they are seen as a mediating environment that alters the structure of emotional interactions.

DFEDM is triggered by three main psychosocial mechanisms:

1. Digital mediation determination

Social networks transfer the Communication Act to a fragmented, abbreviated and visual-symbolic format. This, in turn, leads to a reduction in non-verbal emotional signals, weakening the cognitive-sensory completeness of interpersonal intimacy.

2. Intensification of normative social comparison

Idealized family models presented in the digital space reconfigure the reference comparison system of the individual. As a result, the level of subjective satisfaction decreases and cognitive dissonance with respect to family relationships increases.

3. The Phenomenon of Emotional Dissociation

While the physical presence remains, there is a shift in psychological focus towards the digital space. This creates a paradoxical situation where people are physically together but psychologically isolated.

The DFEDM model rejects the idea of social media's influence as simply positive

or negative, instead seeing it as a transformation of emotional capital within the family system. Digital media does not replace the fundamental foundation of the family institution, but rather reconfigures internal communication, emotional exchange, and intimate expression.

As a result, communication within the family shifts to a digitally-mediated, fragmented, and visual-symbolic mode, rather than direct emotional interaction. This process can be described as a complex socio-psychological phenomenon that gradually alters the internal emotional depth of the family, while maintaining its external stability.

Conclusion. In summary, in the context of today's digital transformation, social media is seen as a multi-level socio-psychological factor that influences the internal structure of the family institution. The findings of this study allow us to view social media not just as a means of communication, but also as an intermediary environment that alters the forms of emotional interactions within the family system, cognitive perception, and the quality of interpersonal relationships.

Theoretical analysis showed that digital space has an influence on family relationships, based on the theories of social learning (A. Bandura) and social comparison (L. Festinger), as well as the "Alone Together" paradox (Sh.). These theories suggest that the influence of social media is not only reflected in behavior, but also in cognitive interpretation, emotional regulation, and subjective well-being.

This study proposes the dfedm model, which explains the impact of social networks on the family system as a "digital transformation of emotional distance". According to this model, digital media does not destroy the family, but rather restructures its communication intensity, depth, and quality. Although physical co-presence remains, there may be a decrease in psycho-emotional integration due to the increased use of digital media.

References:

1. Republic of Kazakhstan. "Digital Kazakhstan" State Program. - Astana, 2018.
2. Israel B.A., Antonucci T.C. Social network characteristics and psychological well-being: A replication and extension //Health Education Quarterly. - 1987. - T. 14. - № 4. - C. 461-481.
3. Politico.kz. Divorce Statistics and Family Support Measures: Statistics for 2024-2025. - <https://politico.kz/ru/article/razvody-v-kazahstane-2025-oficial-naa-statistika-i-novye-mery-podderzki-semej>
4. BAQ.kz. Marriages and Divorces in Kazakhstan: Latest Figures and Trends. - <https://rus.baq.kz/teg/razvody/>
5. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. - Prentice-Hall, 1986.
6. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes. Human Relations. - 1954. - № 7(2). - P. 117-140. - <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
7. Turkle Sh. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other.

ИЗУЧЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СУПРУЖЕСКИХ ПАР С ДЕТЬМИ И БЕЗ ДЕТЕЙ

Юначевская М.Н.

Капбасова Г.Б.

Семья как социальный институт занимает центральное место в системе общественных отношений, обеспечивая воспроизводство общества, социализацию личности и формирование ценностных ориентаций человека. В современных условиях трансформации социальных норм и семейных ролей изменяются представления о структуре семьи, распределении обязанностей между супругами и приоритетах семейной жизни. В связи с этим особую актуальность приобретает изучение семейных ценностей в зависимости от наличия или отсутствия детей, поскольку родительство существенно влияет на внутрисемейные отношения и систему жизненных приоритетов.

На наш взгляд, семейные ценности представляют собой совокупность устойчивых представлений о значимых аспектах семейной жизни, включающих любовь, доверие, уважение, поддержку, верность, ответственность, материальную стабильность, совместный досуг и воспитание детей. Именно ценностные ориентации определяют характер взаимодействия супругов, уровень удовлетворённости браком и психологическое благополучие членов семьи.

С точки зрения социологии семья рассматривается как динамическая система, изменяющаяся под влиянием процессов модернизации общества. А.И. Антонов отмечает, что "семья выступает важнейшим социальным институтом общества, обеспечивающим воспроизводство населения, передачу культурных ценностей и социализацию подрастающего поколения" [1; 45]. По мнению исследователя, развитие современного общества сопровождается переходом от традиционной многодетной семьи к нуклеарной модели, усилением индивидуалистических установок и изменением системы семейных ценностей.

По мнению О.А. Карабановой, системообразующей функцией современной семьи выступает эмоциональное взаимопонимание, обеспечивающее чувство безопасности, поддержки и психологической близости между супругами [2].

Семья рассматривается также как система, проходящая определённые этапы жизненного цикла. Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкий указывают, что каждый этап развития семьи сопровождается изменением ролей, перераспределением ответственности и перестройкой эмоциональных отношений между её членами, особенно в период рождения и воспитания ребёнка [3].

Л.Б. Шнейдер подчёркивает, что "устойчивость семейных отношений во многом определяется уровнем взаимной поддержки, доверием и способностью членов семьи совместно преодолевать возникающие жизненные трудности" [4; 96]. По мнению исследователя, именно эмоциональная близость и уважение между супругами создают основу гармоничного функционирования семьи.

Дополняя данную позицию, М.П. Кабакова подчёркивает, что "семейные

ценности формируют основу психологического климата семьи и определяют характер межличностных отношений между её членами" [5; 52]. Это означает, что ценностные ориентации супругов оказывают непосредственное влияние на устойчивость брака и уровень удовлетворённости семейной жизнью. Также, по мнению автора, на устойчивость и стабилизацию семейных отношений влияют факторы, связанные совместной деятельностью.

Таким образом, семейные ценности представляют собой динамичную систему, изменяющуюся под влиянием жизненных обстоятельств и этапов развития семьи, однако эмоциональная близость, уважение и поддержка остаются фундаментом устойчивых супружеских отношений.

Поэтому цель исследования -изучить особенности семейных ценностей у супружеских пар с детьми и без детей.

Объект исследования -супружеские пары.

Предмет исследования -семейные ценности у супружеских пар с детьми и без детей.

Для сбора эмпирических данных была разработана анкета, включающая закрытые вопросы с использованием пятибалльной шкалы Лайкерта, где: 1 - совсем не важно; 2 - скорее не важно; 3 - трудно сказать; 4 - скорее важно; 5 - очень важно.

Целью применения анкеты было исследование семейных ценностей у супружеских пар с детьми и без детей.

Анкета состояла из вопросов, направленных на выявление отношения респондентов к различным аспектам семейных ценностей: отношения в супружеских парах, такие как любовь, уважение поддержка, счастье и др.; наличие детей и др.

Анкетирование проводилось анонимно с соблюдением принципов добровольности участия и конфиденциальности и других принципов этического кодекса.

В исследовании приняли участие 26 респондентов, средний возраст которых составил 26 лет. Среди участников было 13 мужчин и 13 женщин. Респонденты состояли как в официальном браке, так и в гражданском браке.

Из общего числа участников: 8 супружеских пар имеют детей и 5 супружеских пар не имеют детей. Среди супружеских пар с детьми наиболее распространённым оказался вариант с двумя детьми.

На цикл вопросов, связанных с семейными ценностями, эмпирические показатели представлены на рисунке 1.

Большинство респондентов, независимо от наличия детей, выделяют такие качества, как любовь и взаимопонимание, уважение, доверие, верность и эмоциональная поддержка.

Показатель "любовь и взаимопонимание" получил наивысшую оценку у 20 респондентов, что составляет 87% от общей выборки (n=23). Оценку 4 балла выбрали 4%, при этом низкие оценки встречаются значительно реже (2 балла - 13%, 1 балл - 9%), что свидетельствует о высокой значимости данного параметра.

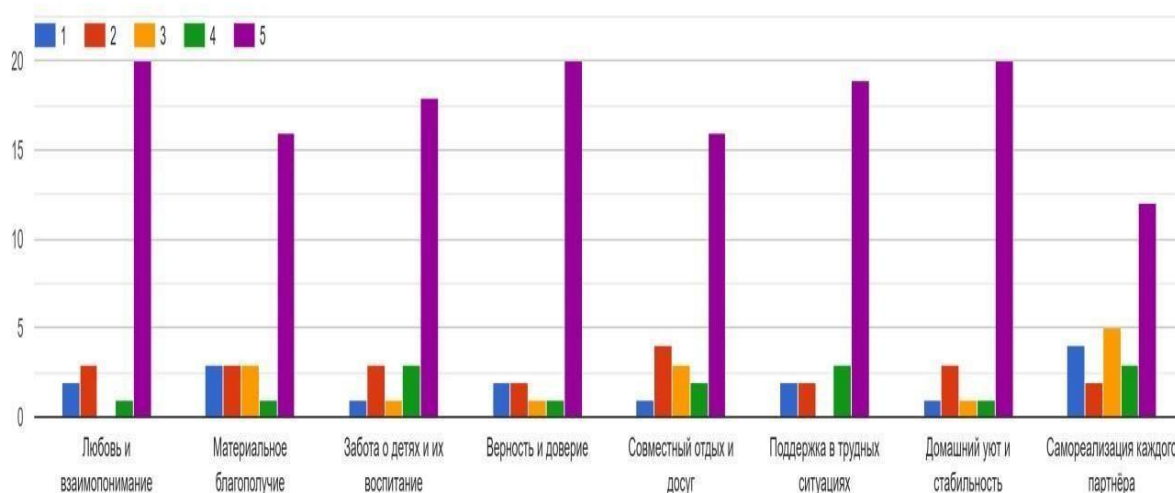


Рисунок 1. Эмпирические показатели ценностей в супружеских парах, имеющих и не имеющих детей

Аналогичная тенденция наблюдается по шкале "верность и доверие": 87% респондентов оценили данный показатель на 5 баллов, по 4% - на 4 и 3 балла, и по 9% - на 2 и 1 балл. Это подтверждает ключевую роль доверительных отношений в структуре представлений о благополучном браке.

Высокие значения также характерны для показателя "поддержка в трудных ситуациях": 83% участников выбрали максимальную оценку, 13% - 4 балла, и по 9% - низкие значения (2 и 1 балл). Сходные результаты получены по шкале "домашний уют и стабильность", где 87% респондентов поставили 5 баллов, а доля остальных ответов не превышает 13%.

Показатель "забота о детях и их воспитание" также имеет высокую значимость: 78% респондентов оценили его на 5 баллов, 13% - на 4 балла, при минимальном количестве средних и низких оценок (от 4% до 13%). В то же время показатель "материальное благополучие" характеризуется несколько более равномерным распределением: 70% респондентов поставили 5 баллов, тогда как по 13% участников выбрали оценки 3, 2 и 1 балл, и лишь 4% - 4 балла. Это указывает на важность данного фактора при отсутствии его абсолютного доминирования.

Схожая тенденция наблюдается по показателю "совместный отдых и досуг": 70% респондентов оценили его на 5 баллов, 9% - на 4 балла, 13% - на 3 балла, 17% - на 2 балла и 4% - на 1 балл, что свидетельствует о вариативности восприятия значимости данного аспекта.

Наиболее неоднородное распределение выявлено по шкале "самореализация каждого партнёра": максимальную оценку дали 52% респондентов, 13% - 4 балла, 22% - 3 балла, 9% - 2 балла и 17% - 1 балл.

Это, на наш взгляд, показывает различия в понимании семейных ценностей, значимости этих ценностей для каждого респондента в зависимости от

индивидуального опыта и совместной жизнедеятельности супружеских пар, а также от наличия детей и других факторов.

Следующий цикл вопросов, для изучения семейных ценностей, связаны с такими явлениями как счастье в браке, интересы, наличие детей и др. Эмпирические результаты исследования представлены в рисунке 2.

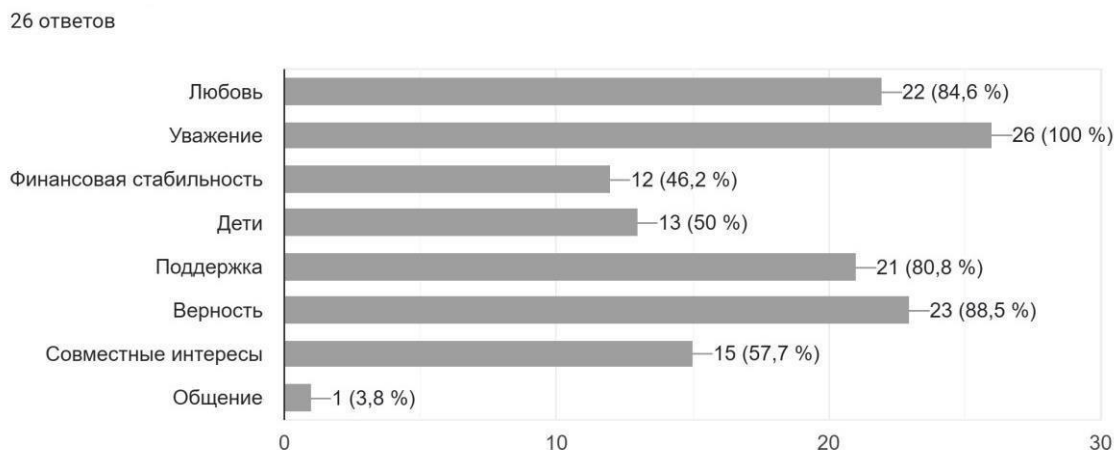


Рисунок 2. Эмпирические показатели взаимоотношений в супружеских парах, имеющих и не имеющих детей

Из рисунка 2 видно, что наибольшее значение для респондентов имеет уважение, которое отметили 100% участников исследования. Высокие показатели также получили такие ценности, как верность - 88,5% и любовь - 84,6%, что свидетельствует о доминировании эмоционально-нравственных аспектов семейных отношений. Значительное число участников выделило поддержку (80,8%), подчеркивая важность взаимопомощи между супругами.

Совместные интересы отметили 57,7% респондентов, наличие детей как важную семейную ценность указали 50% опрошенных. Наименьший показатель получила финансовая стабильность - 46,2%, что позволяет сделать вывод о том, что материальные факторы рассматриваются как значимые, но не определяющие семейное благополучие.

В семьях с детьми наблюдается смещение ценностных приоритетов в сторону ответственности, стабильности и коллективного благополучия, тогда как супружеские пары без детей чаще ориентированы на индивидуальное развитие и самореализацию.

Таким образом, ответы респондентов на вопросы показали, что наличие детей оказывает существенное влияние на структуру супружеских ценностей. В семьях с детьми усиливается ориентация на ответственность, стабильность и благополучие всех членов семьи. В семьях без детей более выраженной становится направленность на личностные потребности и профессиональную самореализацию.

Несмотря на то, что ответы респондентов показали, что существуют различия, базовые эмоциональные ценности - любовь, уважение, доверие и поддержка - сохраняют универсальный характер и выступают фундаментом устойчивых семейных отношений независимо от состава семьи.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов при разработке программ психологического консультирования семей и сопровождения супружеских пар на различных этапах жизненного цикла семьи.

Литература:

1. Антонов А.И. Социология семьи. - М.: Инфра-М, 2019. - С. 45.
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений. -М.: Юрайт, 2021.
3. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология семьи и семейная психотерапия. - СПб.: Питер, 2017.
4. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. - М.: Академический проект, 2017. - С. 96.
5. Кабакова М.П. Семейные ценности и психологический климат семьи. - М.: Наука, 2018. - С. 52.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ПАРТНЁРСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ "РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК" У СТУДЕНТОВ

Ярецкая Ю.А.
Лазарева Е.А.

Родительство в современной психологической науке рассматривается как сложная система установок, ценностей и поведенческих стратегий, которые формируются под влиянием семейного опыта, культурных традиций и социальных изменений. Оно включает в себя компоненты: эмоциональные, когнитивные и поведенческие. Данные компоненты определяют характер взаимодействия родителя и ребёнка, а также степень осознанности, выполняемой будущей родительской роли.

В современных условиях наблюдается трансформация представлений о семье и родительстве. Родительство всё чаще рассматривается как осознанный выбор, а не как обязательный социальный этап жизненного пути.

Ряд авторов отмечает, что изменения в обществе приводят к пересмотру традиционных семейных норм. Так, С.А. Ан и П.Г. Воронцов указывают, что в современных условиях ослабевает связь воспитания с традиционными культурными традициями, что ведет к потере ценностных ориентиров и искажению воспитательных практик [1].

Современные исследования показывают, что взгляды молодёжи на семейные роли формируются под влиянием противоречивых ценностей. А.А. Никитина и М.М. Семёнова отмечают, что "взгляды молодежи на разделении функций в семье складываются под влиянием как старых гендерных установок, так и новых эгалитарных ценностей" [2].

Актуальность проблемы усиливается в условиях кризиса института семьи. Р.Е. Мирхайдаров подчеркивает, что современное кризисное состояние института родительства определяет значимость исследования представлений

молодежи о семье, материнстве и отцовстве, а также фиксирует снижение психологической готовности к родительству и изменение сроков рождения первого ребёнка [3].

Формирование семейных установок тесно связано с моделью семейной самореализации. С.В. Мерзякова отмечает, что в традиционных представлениях акцент делается на моральную поддержку и присмотр за детьми, в равноправных - на совместное распределение обязанностей, а в неопределённых - наблюдается нечеткость ожиданий, что может приводить к внутрисемейным конфликтам [4].

Важную роль в становлении личности играет характер детско-родительского взаимодействия. Е.Н. Васильева и А.В. Орлов отмечают, что детско-родительское общение является ключевым механизмом усвоения социальных норм, семейных ролей и моделей поведения, которые затем воспроизводятся во взрослой жизни [5].

Цель нашего исследования состояла в том, чтобы изучить уровень родительской ответственности и партнёрские отношения в системе "родитель-ребенок" у студентов и выявить взаимосвязь между ними.

Гипотеза исследования: что чем выше уровень родительской ответственности у студентов, тем более выражены партнёрские отношения в системе "родитель-ребенок".

В исследовании были использованы:

- тест "Сознательное родительство" (М.С. Ермихина);
- методика PARI, критерий "отношение родитель-ребенок".

Исследование проводилось на базе факультетов Университета Букетова. В исследовании приняло участие 50 девушек в возрасте 19-23 лет. Из них 28 человек - обучающихся 3 курса, 22 человека - четвертого курса. Двенадцать студентов состоят в браке и 38 не состоят в браке. Имеющие детей - 11, не имеют детей - 39.

Результаты по методике "Сознательное родительство" представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень осознанности родительства у студентов

Критерий	Уровень	3 курс	4 курс
Родительские позиции	Низкий	4%(2 чел)	2%(1 чел)
	Средний	38%(19 чел.)	32%(16 чел)
	Высокий	14% (7 чел.)	10 %(5 чел)
Родительские чувства	Низкий	0%(0 чел.)	0%(0 чел)
	Средний	30%(15 чел)	22%(11чел.)
	Высокий	26%(13 чел)	22%(11 чел.)
Родительская ответственность	Низкий	0%(0чел)	0%(0 чел.)
	Средний	16%(8 чел.)	16%(8 чел)
	Высокий	40%(20 чел)	28%(14 чел)
Родительские установки и ожидания	Низкий	4%(2чел.)	0%(0чел.)
	Средний	12%(6 чел)	16%(8 чел)
	Высокий	40%(20 чел)	28%(14 чел.)

Семейные ценности	Низкий	2%(1 чел)	2%(1 чел.)
	Средний	32%(16 чел.)	34%(17 чел)
	Высокий	22%(11 чел)	8%(4 чел)
Стиль семейного воспитания	Низкий	4%(2чел)	2%(1 чел.)
	Средний	18%(9 чел)	12%(6 чел.)
	Высокий	34%(17 чел)	30%(15 чел)
Родительское отношение	Низкий	0%(0чел.)	0%(0 чел.)
	Средний	14%(7чел.)	10%(5 чел)
	Высокий	42%(21 чел)	34%(17 чел.)

Анализ результатов показал, что у студентов 3 курса преобладают средние и высокие уровни по большинству шкал, что свидетельствует о наличии базовой готовности к родительству, но недостаточной устойчивости установок. У студентов 4 курса наблюдается более сбалансированная структура показателей с преобладанием средних значений, что может отражать более критичную и осознанную самооценку собственной готовности к родительской роли. В целом обе группы демонстрируют достаточно высокий уровень родительской ответственности и положительного отношения к своему будущему родительству.

Рассмотрим результаты по методике PARI (табл. 2).

Таблица 2. Сравнительный анализ уровней родительских установок у 3 и 4 по критерию "Отношение родителей к ребенку"

Шкалы	Уровень	3 курс	4 курс
Вербализация	Низкий	-	-
	Средний	32%(16 чел.)	18%(9 чел.)
	Высокий	20%(10 чел.)	22%(11чел.)
Партнерские отношения	Низкий	4%(2чел)	4%(2 чел)
	Средний	32%(16 чел.)	18%(9 чел.)
	Высокий	20%(10 чел.)	22%(11 чел)
Развитие активности ребенка	Низкий	2%(1чел)	0%(0чел)
	Средний	32%(16 чел)	24%(12 чел)
	Высокий	22%(11чел.)	20%(10 чел)
Уравненные отношения	Низкий	2%(1чел)	-
	Средний	22%(11 чел)	12%(6 чел)
	Высокий	32%(16чел.)	32%(16 чел.)
Раздражительность	Низкий	6%(3 чел)	12%(6чел)
	Средний	38%(19 чел.)	18%(9 чел)
	Высокий	12%(6 чел)	14%(7 чел)
Излишняя строгость	Низкий	2%(1чел)	2%(1 чел.)
	Средний	28%(14 чел)	24%(12 чел)
	Высокий	26%(13 чел)	18%(9 чел)
Уклонения от контакта	Низкий	2%(1чел.)	14%(7чел.)
	Средний	48%(24 чел)	24%(12 чел.)
	Высокий	6%(3 чел)	6%(3 чел.)
Чрезмерная забота	Низкий	16%(8 чел.)	8%(4 чел.)
	Средний	32%(16 чел)	20%(10 чел.)
	Высокий	8%(4 чел)	16%(8 чел)

Подавление воли	Низкий	16%(8 чел)	8%(4 чел)
	Средний	28%(14чел.)	20%(10 чел)
	Высокий	8%(4 чел)	16%(8 чел)
Опасение обидеть	Низкий	2%(1чел)	-
	Средний	28%(14 чел)	20%(10 чел)
	Высокий	26%(13 чел)	24%(12 чел)
Исключение внутрисемейных влияний	Низкий	4%(2 чел)	2%(1чел.)
	Средний	38%(19 чел)	14%(7 чел.)
	Высокий	14%(7 чел)	28%(14 чел.)
Подавление агрессивности	Низкий	6%(3чел)	6%(3 чел.)
	Средний	36%(18 чел)	32%(16 чел.)
	Высокий	14%(7 чел)	6%(3 чел.)
Подавление сексуальности	Низкий	4%(2 чел.)	8%(4 чел)
	Средний	38%(19 чел)	22%(11 чел.)
	Высокий	14%(7 чел)	14%(7чел.)
Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка	Низкий	18%(9 чел)	6%(3 чел)
	Средний	32%(16 чел)	26%(13 чел)
	Высокий	6%(3чел)	12%(6 чел.)
Стремление ускорить развитие ребенка	Низкий	2%(1 чел)	4%(2 чел)
	Средний	32%(16 чел.)	32%(16 чел)
	Высокий	22%(11 чел.)	8%(4чел)

По результатам методики PARI у студентов обеих групп преобладают средние и высокие значения по шкале "партнёрские отношения", что свидетельствует об ориентации на сотрудничество, взаимопонимание и равноправное взаимодействие в системе "родитель-ребёнок".

Также отмечается выраженность установок на вербализацию и развитие активности ребёнка, что отражает стремление к открытому общению и формированию самостоятельности у будущего ребёнка.

Сравнительный анализ показал, что у студентов 4 курса несколько ниже уровень раздражительности и дистанцированности в общении, что может свидетельствовать о большей эмоциональной зрелости. При этом у них немного усиливаются контролирующие и опекающие тенденции, что отражает более осознанное и ответственное восприятие родительской роли.

Результаты указывают на преобладание смешанной модели родительских установок с тенденцией к партнёрскому стилю воспитания.

Для выявления взаимосвязи между показателями родительской ответственности и партнёрских отношений с ребёнком у студентов был проведён количественный анализ полученных эмпирических данных. На основании результатов методик М.С. Ермихиной и PARI составлена статистическая обработка с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена, которая позволяет определить направление и степень связи (табл. 3).

Полученные значения коэффициента Спирмена ($r_s = 0,29-0,30$) свидетельствуют о наличии слабой положительной взаимосвязи между родительской ответственностью и партнёрскими отношениями в системе "родитель-ребенок" у студентов.

Установлено, что при повышении уровня родительской ответственности

наблюдается тенденция к увеличению выраженности партнёрских отношений в системе "родитель-ребенок", основанных на сотрудничестве, взаимопонимании. Вместе с тем слабая сила связи указывает на ограниченный характер данной зависимости и предполагает влияние дополнительных факторов, таких как личностная зрелость, особенности семейного воспитания и индивидуальный жизненный опыт.

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа между шкалами "родительская ответственность" и "партнерские отношения" (коэффициент Спирмена)

Показатель	Значение
N	50
Σ рангов (родительская ответственность)	1275
Σ (партнерские отношения)	1275
Σd^2 (сумма квадратов разностей)	14525,5
rs	0,29-0,30
Характер связи	Слабая положительная

В ходе исследования выявлена слабая, но статистически значимая положительная взаимосвязь между уровнем родительской ответственности и выраженностью партнёрских отношений в системе "родитель-ребенок" у студентов третьего и четвертого курса. Гипотеза исследования подтвердилась частично, поскольку направление связи соответствует теоретическим предположениям, однако сила взаимосвязи остаётся невысокой.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что формирование ответственного отношения к будущему родительству связано с ориентацией на партнёрскую модель взаимодействия, однако данная связь носит многокомпонентный характер и определяется совокупностью личностных и социальных факторов.

Литература:

1. Ан С.А., Воронцов П.Г. Современные проблемы воспитания человека на базе отечественных традиций // Модели инкультурации в образовании: материалы международной научно-практической конференции. - Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2018. - С. 27-31.
2. Никитина А.А., Семёнова М.М. Гендерные особенности представлений студентов о распределении ролей в семье // Педагогический вестник. - 2024. - № 33. - С. 23-27.
3. Мирхайдаров Р.Е. Гендерные особенности представлений о родительстве у студентов // Социальные и психологические проблемы глазами молодых: материалы XXV международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. - Сыктывкар: Издательство СГУ им. Питирима Сорокина, 2021. - С. 191-194.
4. Мерзякова С.В. Представления о материнстве в зависимости от типа семейного самоопределения юношей и девушек // Современные исследования социальных проблем. - 2016. № 3-2. - С. 275-281.
5. Васильева Е.Н., Орлов А.В. Ролевая структура детско-родительского взаимодействия как составляющая психологической готовности к родительству // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. - 2013. - № 4. - С. 68-81.

3. *Адам денсаулығының психологиялық аспектілері.*
3. *Психологические аспекты здоровья человека.*

МЕДИЦИНАЛЫҚ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ КӘСІБИ СТРЕССИ

Айдос Н.А.
Капашева Г.А.

Медициналық қызметкерлердің кәсіби стрессі - қазіргі денсаулық сақтау жүйесіндегі ең өзекті психологиялық, әлеуметтік және ұйымдастырушылық мәселелердің бірі. Бұл құбылыс медициналық мамандықтың табиғатымен, яғни адам өмірі мен денсаулығы үшін жоғары жауапкершілікпен, шұғыл шешім қабылдау қажеттілігімен, ауыр клиникалық жағдайлармен, эмоционалдық тұрғыдан күрделі коммуникациямен және тұрақты психикалық жүктемемен тікелей байланысты. Медициналық қызметкердің еңбегі тек кәсіби білім мен техникалық машықтарды ғана емес, сонымен қатар жоғары деңгейдегі төзімділікті, эмоционалдық тұрақтылықты, адамгершілік жауапкершілікті және үздіксіз өзін-өзі бақылауды талап етеді. Сондықтан кәсіби стресс бұл салада кездейсоқ немесе уақытша құбылыс емес, керісінше кәсіби қызметтің құрылымына енетін, ұзақ уақыт бойы жинақталатын және маманның жеке тұлғалық, психофизиологиялық, мінез-құлықтық және әлеуметтік жағдайына ықпал ететін күрделі көпфакторлы процесс ретінде қарастырылады. Медициналық қызметкер күн сайын науқастың ауруымен, үрейімен, үмітімен, кейде өмір мен өлім арасындағы шекаралық жағдайларымен бетпе-бет келеді. Мұндай жағдайда ол өз эмоциясын толық ашық көрсетпей, кәсіби сабырлылықты сақтауға, шешімді тез әрі нақты қабылдауға, бір мезетте бірнеше міндетті қатар орындауға мәжбүр болады. Бұл ішкі шиеленістің үнемі жиналуына, психикалық қажуға және кәсіби күйзелістің тереңдеуіне алып келеді.

Кәсіби стресс ұғымы жалпы психологияда адамның қызмет барысында оған қойылатын талаптар мен оның ішкі ресурстары арасындағы сәйкессіздік нәтижесінде туындайтын психикалық кернеу ретінде түсіндіріледі. Ал медициналық салада бұл түсінік әлдеқайда терең мазмұнға ие, себебі мұнда стресс тек жұмыс көлемінің көптігінен ғана емес, шешімнің құнының өте жоғары болуынан туындайды. Дәрігердің, мейірбикенің, фельдшердің немесе басқа да медициналық маманның қателігі материалдық шығыннан гөрі ауыр салдарға, яғни адамның денсаулығына немесе өміріне әсер етуі мүмкін. Сондықтан медициналық қызметкердің әрбір іс-әрекеті ішкі бақылаумен, жауапкершілік сезімімен және сақтықпен сүйемелденеді. Осындай психологиялық күй ұзақ уақыт сақталған жағдайда ол физиологиялық және эмоциялық ресурстарды әлсіретіп, маманның қажуына, тітіркенгіштігіне, ұйқысының бұзылуына, шешім қабылдау қабілетінің төмендеуіне және кәсіби қызметке деген қызығушылықтың бәсеңдеуіне алып келеді. Бұл жерде кәсіби

стресс тек жеке адамның мәселесі емес, тұтас денсаулық сақтау ұйымының қызмет сапасына ықпал ететін жүйелік мәселе ретінде танылады [1; 39, 49].

Диаграмма медициналық қызметкерлер арасында кәсіби стресстің негізгі бөлігін ұйымдастырушылық және эмоциялық факторлар құрайтынын көрсетеді (сурет 1).



Сурет 1. Медициналық қызметкерлердегі кәсіби стресс факторларының құрылымы

Ең жоғары үлес жұмыс жағдайына байланысты қиындықтарға тиесілі, бұл басқару мен еңбек ұйымдастырудың маңызын дәлелдейді. Жалпы, стресс көп жағдайда жүйелік және эмоциялық себептердің үйлесуі нәтижесінде қалыптасады.

Медициналық қызметкерлердің кәсіби стресінің себептері әртүрлі және оларды бірнеше ірі топқа бөліп қарастыруға болады.

Біріншіден, ұйымдастырушылық факторлар маңызды орын алады. Бұған жұмыс уақытының ұзақтығы, кезекшіліктің жиілігі, кадр тапшылығы, құжаттық жүктеменің шамадан тыс көп болуы, еңбек пен демалыс режимінің сақталмауы, басқару жүйесіндегі қатаңдық немесе әділетсіздік, ұжым ішіндегі қолдаудың жеткіліксіздігі жатады. Әсіресе ірі стационарларда, жедел жәрдем қызметінде, реанимация бөлімдерінде немесе қабылдау бөлімдерінде жұмыс істейтін мамандар тәулік бойы жоғары қарқынмен еңбек етеді. Мұндай жағдайда адамның тек физикалық емес, когнитивтік ресурстары да сарқылады.

Екіншіден, эмоциялық факторлар айрықша рөл атқарады. Науқастың ауыр жағдайы, қайтыс болуы, туыстарымен қиын әңгіме жүргізу, жағымсыз болжамды жеткізу, науқастың агрессиясы немесе үмітсіздігі медициналық қызметкердің ішкі әлеміне күшті әсер етеді.

Үшіншіден, тұлғалық факторлар да кәсіби стресстің дамуына ықпал етеді. Перфекционизмге бейім, өзін үнемі жоғары талаппен бағалайтын, басқалардың тағдырына шамадан тыс жауапкершілікпен қарайтын, демалуға немесе әлсіздігін мойындауға қиналатын мамандар көбіне кәсіби стресс пен

эмоционалдық күйіп кетуге бейім келеді [2; 1-15].

Медициналық қызметкерлер арасында кәсіби стресстің көріну формалары да көпқырлы. Оның алғашқы кезеңдерінде адам тез шаршауды, жұмыс соңында қатты әлсіреуді, эмоционалдық кернеуді, мазасыздықты, ұйқы сапасының нашарлауын сезінуі мүмкін. Кейінірек бұл белгілер тұрақты сипат алып, тіпті демалыс күндері де жоғалмайды. Адамда науқастармен сөйлесуге деген ішкі қарсылық, ұсақ мәселелерге шамадан тыс ашулану, әріптестерге салқын қарау, кәсіби міндеттерді тек формалды түрде орындау сияқты мінез-құлықтық өзгерістер байқалады.

Бұдан бөлек, кәсіби стресс жиі соматикалық шағымдармен қатар жүреді: бас ауруы, қан қысымының өзгеруі, тәбеттің бұзылуы, жүрек қағуының жиілеуі, ас қорыту жүйесіндегі жайсыздықтар, бұлшықет кернеуі, жалпы әлсіздік сияқты белгілер пайда болады. Осылайша, кәсіби стресс тек психологиялық феномен емес, бүкіл ағзаның бейімделу жүйесіне әсер ететін кешенді күй болып табылады. Егер бұл жағдай дер кезінде анықталмаса және түзетілмесе, ол эмоционалдық күйіп кету синдромына, созылмалы шаршауға, кәсіби деформацияға және еңбекке қабілеттіліктің айқын төмендеуіне ұласуы мүмкін.

Медициналық қызметкерлер үшін кәсіби стресс пен эмоционалдық күйіп кету арасындағы байланыс ерекше назар аударуды қажет етеді. Эмоционалдық күйіп кету - ұзаққа созылған кәсіби стресстің нәтижесінде пайда болатын психологиялық синдром, ол әдетте эмоциялық сарқылу, тұлғасыздану және кәсіби жетістікті төмен бағалау сияқты үш негізгі компонент арқылы сипатталады.

Эмоциялық сарқылу кезінде маман өзін ішкі жағынан бос қалғандай сезінеді, ол науқасқа жанашырлық танытуға күш таппайды, кәсіби міндеттерді орындауға құлқы төмендейді. Тұлғасыздану сатысында медициналық қызметкер пациентке жеке тұлға ретінде емес, жай ғана клиникалық жағдай немесе міндет ретінде қарастыра бастайды. Ал кәсіби жетістікті төмен бағалау кезеңінде адам өзінің еңбегін мағынасыз көруі, кәсіби құндылығына күмәндануы, бұрынғы жетістіктерін елемейді мүмкін.

Мұндай өзгерістер денсаулық сақтау жүйесі үшін өте қауіпті, себебі олар медициналық көмектің сапасына тікелей әсер етеді. Науқаспен эмпатиялық байланыс әлсірейді, қателік қаупі артады, ұжымдық жұмыс сапасы төмендейді, кәсіби мотивация жойыла бастайды [3; 120].

Кестеде көрсетілгендей, медициналық қызметкерлердің кәсіби стрессі бір ғана себептен емес, өзара байланысқан бірнеше фактордың ықпалынан қалыптасады. Бұл факторлардың әрқайсысы жеке алғанда белгілі бір деңгейде қиындық туғызғанымен, олардың қосарланған немесе ұзақ мерзімді әсері маманның бейімделу мүмкіндіктерін әлсіретеді.

Кестеде ұсынылған мәліметтер кәсіби стресстің физиологиялық немесе эмоционалдық жүктемеден ғана тұрмайтынын, оның ұйымдастырушылық мәдениетпен, еңбек тәртібімен, ұжым ішілік қатынаспен және сыртқы әлеуметтік күтулермен де байланысты екенін көрсетеді (кесте 1).

Кесте 1. Медициналық қызметкерлердің кәсіби стресс факторлары және олардың ықпалы

Стресс факторлары	Мазмұны	Медициналық қызметкерге ықпалы
Жоғары жауапкершілік	Пациенттің өмірі мен денсаулығына тікелей жауап беру	Ішкі қысымның артуы, шешім қабылдаудағы қорқыныш, тұрақты мазасыздық
Уақыт тапшылығы	Қысқа мерзімде көптеген клиникалық міндеттерді орындау	Психикалық кернеу, асығыстық, когнитивтік қажу
Кезекшілік және ұзақ жұмыс уақыты	Түнгі ауысымдар, демалыссыз еңбек ету	Ұйқының бұзылуы, физикалық әлсіреу, эмоционалдық тұрақсыздық
Эмоциялық ауыр жағдайлар	Ауыр науқастармен, өлім жағдайларымен, туыстардың күйзелісімен жұмыс істеу	Эмоциялық сарқылу, жанашырлық ресурсының азаюы
Ұйымдастырушылық қиындықтар	Құжаттың көптігі, кадр тапшылығы, басқарудағы қысым	Қанағаттанбаушылық, фрустрация, жұмысқа қызығушылықтың төмендеуі
Ұжымдық шиеленістер	Әріптестермен түсінбеушілік, қолдаудың жеткіліксіздігі	Коммуникативтік стресс, тітіркенгіштік, оқшаулану
Қоғамдық және пациенттік қысым	Шағымдар, жоғары күтілімдер, әлеуметтік сын	Өзін кінәлі сезіну, сенімсіздік, кәсіби қорғаныш реакциялары

Сондықтан мұндай күйді жеңілдету үшін тек жеке психологиялық кеңес жеткіліксіз, кешенді басқарушылық және профилактикалық шаралар қажет.

Кестеде көрсетілгендей, медициналық қызметкерлердің кәсіби стрессі бір ғана себептен емес, өзара байланысқан бірнеше фактордың ықпалынан қалыптасады. Бұл факторлардың әрқайсысы жеке алғанда белгілі бір деңгейде қиындық туғызғанымен, олардың қосарланған немесе ұзақ мерзімді әсері маманның бейімделу мүмкіндіктерін әлсіретеді.

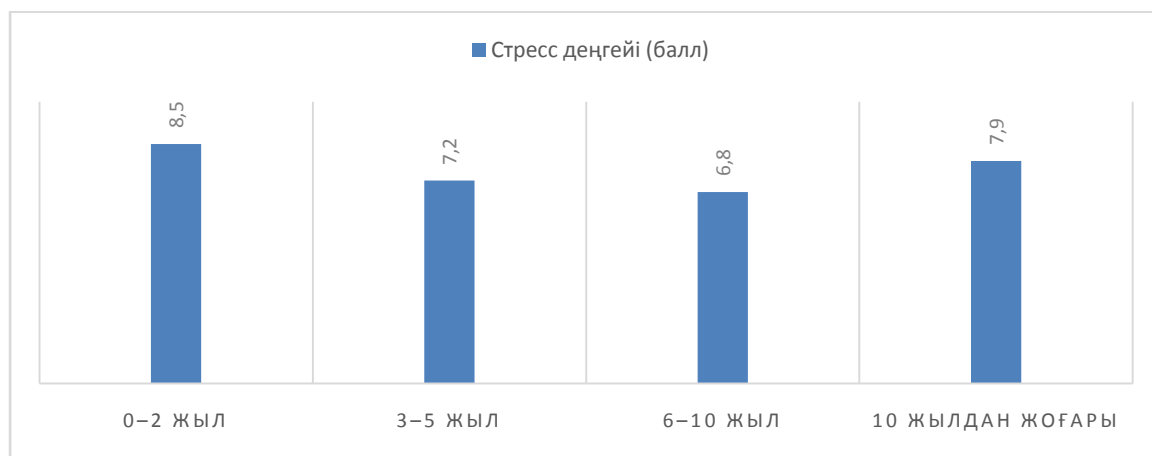
Кестеде ұсынылған мәліметтер кәсіби стресстің физиологиялық немесе эмоционалдық жүктемеден ғана тұрмайтынын, оның ұйымдастырушылық мәдениетпен, еңбек тәртібімен, ұжым ішілік қатынаспен және сыртқы әлеуметтік күтулермен де байланысты екенін көрсетеді. Сондықтан мұндай күйді жеңілдету үшін тек жеке психологиялық кеңес жеткіліксіз, кешенді басқарушылық және профилактикалық шаралар қажет.

Медициналық қызметкерлердің кәсіби стрессі олардың кәсіби қызмет сапасына тікелей әсер етеді. Әдетте ұзақ мерзімді күйзеліс жағдайында адамның зейін тұрақтылығы төмендейді, ақпаратты өңдеу жылдамдығы баяулайды, есте сақтау қызметі әлсірейді, шешім қабылдауда күмән мен қобалжу артады. Ал медицина саласында мұндай өзгерістер айрықша қауіпті, себебі мұнда әрбір минут, әрбір клиникалық байқау және әрбір шешім маңызды болуы мүмкін. Сонымен қатар стресске ұшыраған маманның коммуникативтік

қабілеті де төмендейді: ол науқастың шағымын мұқият тыңдамауы, туыстарымен түсіндіру жұмысын сабырмен жүргізбеуі, әріптестерімен өзара әрекеттесуде кикілжіңге бейім болуы мүмкін. Осыдан келіп медициналық көмектің сапасы әлсірейді, ұжымдағы психологиялық ахуал нашарлайды, ал ұйым деңгейінде кадр тұрақсыздығы байқалады.

Стрестің ұзаққа созылуы кейде кәсіби қызметтен кетуге дейін алып келеді. Әсіресе жас мамандарда мұндай қауіп жоғары, өйткені олардың кәсіби бейімделу кезеңі әлі аяқталмаған, тәжірибесі аз, ал эмоционалдық өзін-өзі қорғау тетіктері жеткілікті қалыптаспаған болуы мүмкін.

Диаграмма бойынша ең жоғары стресс деңгейі еңбек өтілінің бастапқы кезеңінде байқалады, бұл бейімделу қиындықтарымен байланысты (сурет 2).



Сурет 2. Медициналық қызметкерлердегі кәсіби стресс деңгейінің жұмыс өтіліне байланысты өзгерісі

Кейінгі жылдары стресс аздап төмендегенімен, ұзақ уақыт жұмыс істеген мамандарда қайтадан өсу тенденциясы көрінеді. Бұл кәсіби қажу мен эмоционалдық күйіп кетудің жинақталу әсерін көрсетеді [4; 1-12].

Жас және тәжірибелі медициналық қызметкерлер арасындағы кәсіби стресс сипаты да бірдей емес. Жас мамандар көбіне белгісіздік сезімінен, өзіне сенімсіздіктен, тәжірибе жеткіліксіздігінен және кәсіби рөлге бейімделу қиындығынан стресс сезінеді. Олар теориялық білімді нақты клиникалық жағдайда қолдану барысында қателесіп қалудан қорқады, аға әріптестердің бағасына тәуелді болады, науқастармен алғашқы ауыр әңгімелерді эмоционалдық тұрғыдан қиын өткізеді.

Ал еңбек өтілі мол қызметкерлерде стресс көбіне ұзақ уақыттық жүктеменің салдарынан, кәсіби қажудан, жүйелік мәселелерге қанағаттанбаудан, қайталанатын ауыр жағдайлардың жинақталуынан пайда болады. Яғни жас маманда стресс бейімделу сипатында көрінсе, тәжірибелі маманда созылмалы жинақталу сипатында байқалады. Бұл айырмашылық профилактикалық жұмысты ұйымдастыруда ескерілуі тиіс, себебі әрбір топқа арналған қолдау тәсілдері де түрлі болуы қажет.

Медициналық қызметкерлердің кәсіби стрессін төмендетуде психологиялық

қолдаудың маңызы зор. Психологиялық көмек тек мәселе туындағаннан кейін ғана емес, оның алдын алу деңгейінде де ұйымдастырылуы қажет. Мысалы, эмоцияны реттеу дағдыларын дамыту, күйзелісті тану және оны басқару әдістерін үйрету, релаксация және тыныс алу жаттығуларын меңгерту, кәсіби шекараны сақтау мәдениетін қалыптастыру, супервизиялық кездесулер өткізу, әріптестік қолдау топтарын құру тиімді нәтижелер береді.

Медициналық ұжым ішінде сенімді психологиялық климаттың қалыптасуы да үлкен рөл атқарады. Егер қызметкер өз қиындықтарын ашық айтып, сынға ұшырамай, түсіністік пен қолдау табатын ортада жұмыс істесе, оның кәсіби стрессті жеңілірек өтеді. Сонымен бірге ұйым басшылығы тарапынан әділ бағалау, еңбекті мойындау, шамадан тыс жүктемені бақылау, демалыс мүмкіндігін қамтамасыз ету де эмоционалдық саулықты сақтауға ықпал етеді [5; 45-50].

Кәсіби стресстің алдын алу жүйесі тек жеке деңгеймен шектелмеуі керек. Бұл мәселе институционалдық деңгейде қарастырылғанда ғана тұрақты нәтиже береді. Денсаулық сақтау ұйымдарында еңбек жүктемесін оңтайландыру, кадр санын жеткілікті деңгейде қамтамасыз ету, қағазбастылықты азайту, цифрлық жүйелерді тиімді енгізу, қызметкерлердің демалыс режимін сақтау, ішкі оқыту мен тәлімгерлік бағдарламаларды күшейту маңызды.

Әсіресе эмоционалдық жағынан ауыр бөлімшелерде, мысалы реанимация, онкология, паллиативтік көмек, жедел жәрдем және қабылдау бөлімдерінде жұмыс істейтін мамандар үшін арнайы профилактикалық бағдарламалар қажет. Мұндай бағдарламаларда психологиялық диагностика, тұрақты кеңес беру, топтық рефлексия, күйзелісті басқару тренингтері және кәсіби қолдау элементтері болуы тиіс. Сонымен қатар медицина қызметкерлерінің еңбегін қоғам тарапынан бағалау, олардың кәсіби беделін сақтау және шамадан тыс сын мен агрессиядан құқықтық қорғау да маңызды фактор болып саналады.

Қорыта айтқанда, медициналық қызметкерлердің кәсіби стрессті - көпқырлы, терең және әлеуметтік маңызы жоғары құбылыс. Ол тек жұмыс ауырлығының нәтижесі емес, жоғары жауапкершілік, эмоциялық жүктеме, ұйымдастырушылық кемшіліктер, тұлғалық ерекшеліктер және әлеуметтік қысымдардың өзара ықпалдасуынан туындайтын күрделі психологиялық процесс.

Кәсіби стресс уақытында анықталып, алдын алу шаралары жүргізілмесе, ол эмоционалдық күйіп кетуге, кәсіби деформацияға, денсаулықтың нашарлауына, жұмыс сапасының төмендеуіне және кадрлардың кетуіне алып келеді. Сондықтан медициналық қызметкерлердің психологиялық саулығын сақтау - жеке маманның ғана емес, бүкіл денсаулық сақтау жүйесінің тұрақтылығы мен тиімділігін қамтамасыз ететін стратегиялық міндет. Осы тұрғыдан алғанда кәсіби стрессті зерттеу, оны бағалау, басқару және алдын алу бағытындағы ғылыми және практикалық жұмыстарды күшейту – заманауи медицинаның маңызды басымдықтарының бірі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Матюшкина Е.Я., Рой А.П., Рахманина А.А., Холмогорова А.Б. Профессиональный

- стресс и профессиональное выгорание у медицинских работников // Современная зарубежная психология. - 2020. - Т. 9. - № 1. - С. 39-49.
2. Свиридова Я.Д., Биктина Н.Н. Профессиональный стресс и копинг-стратегии его преодоления у медицинских сотрудников онкологического отделения // Мир науки. Педагогика и психология. - 2023. - Т. 11. - № 6. - С. 1-15.
3. Бонкало Т.И. Профессиональный стресс: психодиагностика, консультирование и профилактика. - Москва: НИИ организации здравоохранения, 2025. - 120 с.
4. Асимов М.А., Багиярова Ф.А., Марданова Ш.С., Боранбаева Р.З., Сагадиев А.С. Проблемы профессиональной удовлетворенности и стрессоустойчивости медицинских психологов Республики Казахстан // Медицинская психология в России. - 2018. - Т. 10. - № 5. - С. 1-12.
5. Габдракипова Л.Р. Профессиональный стресс среди медицинских работников // Вестник медицинской науки. - 2021. - № 3. - С. 45-50.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ И ДЕПРЕССИИ ЖЕНЩИН В РЕСУРСНОМ ЦЕНТРЕ

Айнабекова Д.М.
Менлибекова Г.Ж.

Психическое здоровье матери - это эмоциональное и психологическое благополучие будущих матерей. Оно охватывает широкий спектр проблем психического здоровья и факторов, которые могут повлиять на здоровье женщины в этот критический период [1].

Эмоциональное состояние женщин в период беременности и после родов (перинатальный период) является очень уязвимым. Поскольку в этот период женщина проходит как через психическую реорганизацию организма, так и физическую. На уровне биологии у женщины происходит гормональный скачок. Во время беременности у женщины возрастает уровень таких гормонов как эстроген, прогестерон и окситоцин. После родов их уровень резко падает в 100-1000 раз, в то время как уровень гормона стресса - кортизола резко возрастает [2]. Также, женщина проходит через ряд психологических изменений. Например, меняется ее социальная роль и начинает формироваться "материнская идентичность" [3]. Материнская идентичность - это осознание и принятие себя в роли матери [4]. В связи с этим женщина пересматривает свои ценности, образ жизни, интересы и приоритеты. С момента формирования материнской идентичности, ее приоритетом становится ребенок и его безопасность. Это непосредственно приводит к тому, что могут возникать трудности с балансированием профессиональной деятельности и новых обязанностей по уходу за ребенком, а также с поддержанием образа "идеальной матери" и даже с сохранением собственного здоровья из-за недостатка качественного сна [5, 6, 7]. Вместе эти причины ухудшают эмоциональное здоровье женщин в перинатальный период, вызывая депрессивные расстройства и повышая риск развития послеродовой депрессии.

Распространённость депрессии у беременных достигает 20% в развитых странах [8]. "Послеродовая хандра" встречается у 80% женщин, а более тяжелое состояние "послеродовая депрессия" распространяется на 20% женщин [9,10]. В такой момент очень важно оказать женщине должную поддержку. Особенную роль играет поддержка партнера и семьи [11]. Когда поддержка не соответствует нужному уровню, ее эмоциональное состояние ухудшается и в случае трудной экономической ситуации в семье или бытового насилия, женщины обращаются за помощью в кризисные центры, где их обеспечивают временным жильем, оказывают психологическую помощь и социальную поддержку до стабилизации психического состояния.

В 16 городах Казахстана на данный момент также функционируют 18 ресурсных центров "Дом Мамы", где женщинам помогают не только восстановить свое эмоциональное состояние, но и сохранить их семьи, предотвращая отказы от детей [12].

В целях изучить уровни депрессивного расстройства и послеродовой депрессии, а также выявить связь влияния длительности нахождения в учреждении и субъективного восприятия поддержки на уровень депрессии в рамках нахождения в ресурсном центре "Дом Мамы" было проведено исследование в городах Семей и Алматы.

В исследовании приняли участие 17 женщин в возрасте от 16 до 36 лет с длительностью нахождения в центре до 1 месяца, от 1 до 3 месяцев, от 3 до 6 и от 6 и больше.

Методики, использованные во время проведения исследования - это шкала депрессии, тревоги и стресса (DASS-21) в русской адаптации А.А Золоторевой, Эдинбургская шкала послеродовой депрессии (EDPS) в адаптации В.В. Голубовича и многомерная шкала восприятия социальной поддержки (MSPSS) в русской адаптации К.А. Чистопольской и С.Н. Еникиполова [13, 14, 15]. Далее был проведен корреляционный анализ Спирмена через программу Jamovi, версия 2.6.19.

В использованной шкале DASS-21 всего 21 утверждение. Из них вопросы депрессии соответствуют номерам вопросов 3,5,10,13,16,17,21.

Результаты были интерпретированы по шкале, представленной в таблице 1.

Таблица 1. Шкала интерпретации баллов методики DASS-21

Уровень депрессии	Показатель уровня депрессии
норма	0-9
легкая	10-13
умеренная	14-20
тяжелая	21-27
крайне-тяжелая	28+

Результаты проведенного исследования на выявление уровня депрессии в ресурсном центре "Дом Мамы" представлены в таблице 2.

Таблица 2. Процентное соотношение уровней депрессии у женщин в ресурсном центре "Дом Мамы" г. Семей и г. Алматы (в %)

Уровень депрессии	Проценты
Норма	-
Легкая	-
Умеренная	59
Тяжелая	18
Крайне-тяжелая	24

Как видно из таблицы 2, больше половины женщин в ресурсном центре имеют умеренный уровень депрессии, оставшаяся часть имеет проявления тяжелого и крайне-тяжелого состояния депрессии.

Результаты проведения методики Эдинбургская шкала послеродовой депрессии представлены в таблице 3.

Таблица 3. Процентное соотношение уровней послеродовой депрессии у женщин в ресурсном центре "Дом Мамы" г. Семей и г. Алматы (в %)

Послеродовая депрессия	Проценты
Норма	47
Риск	12
Высокая вероятность	41

Результаты проведения методики многомерная шкала восприятия социальной поддержки представлены в таблице 4.

Таблица 4. Процентное соотношение уровней восприятия социальной поддержки у женщин в ресурсном центре "Дом Мамы" г. Семей и г. Алматы (в %)

Уровень восприятия социальной поддержки	Проценты
Низкий уровень	29
Средний уровень	35
Высокий	35

Исходя из данных таблицы 3 можно сделать вывод, что несмотря на то, что 47% женщин имеет нормальный уровень послеродовой депрессии (ПРД), т.е. практическое ее отсутствие, около 41% все еще находятся в состоянии высокой вероятности развития ПРД. В то время как по данным таблицы 4 низкий уровень восприятия социальной поддержки наблюдается у 29% ответивших женщин, а средний и высокой равносильно разделен между 35% женщин.

Связь уровня депрессии и послеродовой депрессии с длительностью в центре и восприятием социально поддержки была проверена через Jamovi 2.6.19. Среднее значение депрессии 22,1, что соответствует тяжелой степени. Среднее значение уровня послеродовой депрессии 10,2, что показывает риск развития. В то время как среднее значение уровня восприятия социальной

поддержки равно 4,16, что является средним показателем.

По результатам анализа данных через Jamovi 2.6.19 (корреляционный анализ Спирмена) было выявлено, что уровень восприятия социальной поддержки не имеет статистической значимости с уровнем общей депрессии по шкале DASS-21 ($r = 0,028, p = 0,916$). Однако, была выявлена значительная отрицательная корреляционная связь между уровнем послеродовой депрессии по шкале EPDS ($r = -0,617, p = 0,008$), что говорит о прямой связи между двумя показателями и подтверждается коэффициентом Спирмена ($-0,650, p = 0,005$). Следовательно, чем выше социальная поддержка, тем ниже риск развития послеродовой депрессии у женщин. В то же время связь длительности нахождения в ресурсном центре не связана значимо с уровнем депрессии (DASS-21, EPDS) или поддержки.

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что несмотря на время, проведенное в ресурсном центре "Дом Мамы", при значительном уровне социальной поддержки можно снизить риск развития послеродовой беременности у женщин в трудной жизненной ситуации. Это говорит о важности своевременного оказания поддержки женщинам во время беременности и после родов.

Таким образом, проблема взаимосвязи между стрессовыми жизненными условиями, социальной поддержкой и симптомами депрессии женщин во время беременности и постнатальный период требует дальнейшего изучения в контексте междисциплинарных исследований.

Литература:

1. Ajike S.O., Okwudili C.F., Elebiju O.J. The Role of Social Support, Anxiety, And Depression Among Pregnant Women in Primary Health Care Centres in Amuwo-Odofin LGA, Lagos State // *Journal of Community Medicine & Primary Health Care*. - 2025. - Т. 37. - №. 3. - P. 101-112.
2. Guan L.N., Li L., Li H.H., Wang Z., Yun J.J., Ding W.F., Sun G.Y., Xue L. Research Progress in the Treatment of Postpartum Depression // *Cellular and molecular neurobiology*. - 2025. - Т.45. - №1. - P. 35. - DOI: <https://doi.org/10.1007/s10571-025-01542-4>
3. Tambelli R., Tosto S., Favieri F. Psychiatric Risk Factors for Postpartum Depression: A Systematic Review // *Behavioral Sciences*. - 2025. - Т.15. - №2. - P. 173. - DOI: <https://doi.org/10.3390/bs15020173>
4. Seo H.J., Song J.E., Lee Y., Ahn J.A. Effects of stress, depression, and spousal and familial support on maternal identity in pregnant women // *Korean journal of women health nursing*. - 2020. - Т.26. - №1. - P. 84-92. - DOI: <https://doi.org/10.4069/kjwhn.2020.03.17>
5. McCarthy M., Houghton C., Matvienko-Sikar K. Women's experiences and perceptions of anxiety and stress during the perinatal period: a systematic review and qualitative evidence synthesis // *BMC Pregnancy Childbirth*. - 2021. - Т.21. - P. 811. - DOI: <https://doi.org/10.1186/s12884-021-04271-w>
6. Cho M., Lee M.H. Predictors of Postpartum Depression in Korean Women: A National Cross-Sectional Study During the COVID-19 Pandemic // *Healthcare*. - 2025. - Т.13. - №10. - P. 1128. - DOI: <https://doi.org/10.3390/healthcare13101128>
7. Abbaspoor Z., Sharifipour F., Javadnoori M. et al. Evaluation of the effectiveness of a postnatal support education program for husbands in promotion of their primiparous wives' perceived social support: a randomized controlled trial // *BMC Women's Health*. - 2023. - Т. 23. - P. 139. - DOI: <https://doi.org/10.1186/s12905-023-02270-x>
8. Biaggi A., Conroy S., Pawlby S., Pariante C.M. Identifying the women at risk of antenatal

- anxiety and depression: A systematic review // Journal of affective disorders. - 2016. - Т. 191. - P. 62-77. - DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2015.11.014>
9. Tosto V., Ceccobelli M., Lucarini E., Tortorella A., Gerli S., Parazzini F., Favilli A. Maternity Blues: A Narrative Review // Journal of Personalized Medicine. - 2023. - Т.13. - №1. - P. 154. - DOI: <https://doi.org/10.3390/jpm13010154>
10. Khamidullina Z., Marat A., Muratbekova S., Mustapayeva N.M., Chingayeva G.N., Shepetov A.M., Ibatova S.S., Terzic M., Aimagambetova G. Postpartum depression epidemiology, risk factors, diagnosis, and management: an appraisal of the current knowledge and future perspectives // Journal of Clinical Medicine. - 2025. - № 7. - P. 2418. - DOI: <https://doi.org/10.3390/jcm14072418>
11. Yoo H., Ahn S., Park S., Kim J., Oh J., Koh M. Factors influencing prenatal and postpartum depression in Korea: a prospective cohort study // Korean Journal of Women Health Nursing. - 2021. - № 4. - P. 326-336. - DOI: <https://doi.org/10.4069/kjwhn.2021.11.17>
12. Дом мамы. О фонде [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://dom-mamy.kz/ru/o-fonde>
13. DASS (Depression Anxiety Stress Scales) [Электронный ресурс] // Psytests. - Режим доступа: <https://psytests.org/depr/epds.html>
14. EPDS (Edinburgh Postnatal Depression Scale) [Электронный ресурс] // Psytests. - Режим доступа: <https://psytests.org/depr/epds.html>
15. MSPSS (Multidimensional Scale of Perceived Social Support) [Электронный ресурс] // Psytests. - Режим доступа: <https://psytests.org/coping/mspss.html>

ИССЛЕДОВАНИЕ НАРЦИССИЗМА У МОЛОДЕЖИ

Ахметова Д.С.
Капбасова Г.Б.

В современной психологии всё больше внимания уделяется изучению личностных особенностей молодежи, что связано с изменениями социальной среды, усилением роли самопрезентации и значимостью внешней оценки. Особый интерес представляет феномен нарциссизма, который оказывает влияние на формирование самооценки, на межличностные отношения и поведение личности.

Понятие нарциссизма было введено в научный оборот З. Фрейдом, который рассматривал его как направленность психической энергии на собственное "Я". Он отмечал, что "либидо может быть направлено на собственную личность" [1; 38]. Кроме того, Фрейд подчеркивал: "мы называем либидо ту энергию, которая рассматривается как количественная мера процессов сексуального влечения" [1; 35]. Он выделял нарциссизм как естественный этап развития личности, а также как возможное отклонение, связанное с чрезмерной фиксацией на себе. В дальнейшем представления о данном феномене были дополнены и расширены, однако в целом нарциссизм продолжает рассматриваться как сложное и неоднозначное личностное образование. Значительный вклад в изучение нарциссизма внес Х. Кохут, который рассматривал его в рамках психологии самости, подчеркивая важность ранних детско-родительских отношений в формировании нарциссических черт личности. Он отмечал: "нарциссизм

формируется в контексте взаимодействия с первичными объектами и отражает развитие самости" [2; 45]. О. Кернберг связывал нарциссизм с патологическими структурами личности и акцентировал внимание на агрессии и нарушениях объектных отношений, отмечая формирование "грандиозного Я" как защитного механизма: "грандиозное Я служит защитой от внутренней фрагментации личности" [3; 62]. Среди зарубежных исследователей также выделяется Т. Миллон, который предложил типологию нарциссических личностей и описал различные их проявления: "нарциссическая личность может варьироваться от открытой демонстративности до скрытой уязвимости" [6; 88]. М. Розенберг изучал связь нарциссизма с самооценкой, подчеркивая её нестабильность: "самооценка у таких индивидов зависит от внешнего признания и подвержена колебаниям" [7; 54]. Современные исследования Ж. Твенге показывают рост нарциссических черт у молодежи в условиях цифровой среды и социальных сетей: "повышение показателей нарциссизма связано с культурой самопрезентации и цифрового взаимодействия" [8; 102]. Также стоит отметить работы К. Лэша, который рассматривал нарциссизм как социально-культурное явление, характерное для современного общества: "современная культура поощряет самовлюблённость и сосредоточенность на себе" [9; 28]. Исследования С. Вакнина посвящены описанию нарциссического расстройства личности и его проявлений в межличностных отношениях: "нарциссическое поведение часто сопровождается манипуляцией и нарушением эмпатии" [10; 73].

В российской психологии А. Асмолов рассматривал личность в контексте социокультурного развития, отмечая влияние общества на формирование "Я-концепции": "личность формируется в системе социальных отношений и культурных влияний" [11; 91]. Е. Соколова, изучала особенности самосознания и идентичности: "самооценка личности носит противоречивый и динамичный характер" [12; 67].

В настоящее время нарциссизм понимается как совокупность личностных черт, включающих стремление к признанию, поддержание положительного образа "Я" и чувствительность к оценке со стороны окружающих. При умеренной выраженности такие черты могут способствовать уверенности в себе и стремлению к достижениям, однако их чрезмерное развитие может приводить к трудностям в межличностных отношениях и эмоциональной нестабильности.

Юношеский возраст является периодом активного формирования личности, в котором закладываются устойчивые модели поведения, включая способы реагирования на стресс. В связи с этим представляется актуальным изучение взаимосвязи между нарциссическими чертами личности и копинг-стратегиями у молодежи.

В рамках данной статьи целью исследования являлся изучение нарциссизма в юношеском возрасте.

В исследовании принимали участие 19 испытуемых в возрасте от 18 до 25 лет. Выборка включала 12 девушек и 7 юношей.

В качестве основного диагностического инструмента был использован тест оценки нарциссизма, автором которого являлся F.-W. Deneke и В. Hilgenstock, адаптированная в 2003 году в НИПНИ им. Бехтерева Н.М. Залуцкой, А.Я. Вукс под руководством В.Д. Вида, основанный на современных психоаналитических представлениях о функционировании личности. Данная методика направлена на изучение особенностей нарциссической регуляции и функционирования Self-системы личности. Под нарциссической регуляцией понимается процесс поддержания внутреннего психологического равновесия, включающего ощущение собственной ценности, стабильность самооценки, уверенность в себе и общее эмоциональное состояние. Согласно теоретической основе методики, Self рассматривается как центральная интегративная система личности, объединяющая различные психические процессы и обеспечивающая целостность самовосприятия. Нарушения в функционировании Self-системы могут проявляться в нестабильности самооценки, которая варьируется от завышенной до заниженной, а также в использовании компенсаторных механизмов, направленных на поддержание внутреннего равновесия (отрицание, идеализация, регрессия и другие формы психологической защиты).

Исследование проводилось в индивидуальной форме. Испытуемым предлагалось внимательно ознакомиться с утверждениями и выбрать наиболее подходящий вариант ответа. Полученные данные были обработаны в соответствии с инструкцией к методике и для выявления различий между юношами и девушками применялся критерий Манна-Уитни.

Результаты исследования по методике "Тест оценки нарциссизма" представлены в таблице 1.

Таблица 1. Средневыборочные показатели девушек и юношей в методике "Тест оценки нарциссизма"

Шкалы	Девушки	Юноши
Бессильное Self	44,750	33,000
Потеря контроля эмоций и побуждений	16,667	13,143
Дереализация/Деперсонализация	16,333	13,714
Базисный потенциал надежды	42,500	31,571
Незначительное Self	26,750	25,000
Негативное телесное Self	22,417	17,857
Социальная изоляция	32,083	26,000
Архаический уход	37,250	28,429
Грандиозное Self	34,583	29,000
Стремление к идеальному Self-объекту	35,167	31,143
Жажда похвал и подтверждения	31,750	26,286
Нарциссическая ярость	31,417	25,000
Идеал самодостаточности	35,417	31,286
Обесценивание объекта	40,000	31,286
Идеал ценностей	27,833	21,286
Симбиотическая защита Self	40,250	34,143
Ипохондрическая защита от тревоги	15,333	12,714
Нарциссическая выгода от болезни	14,167	12,000

Из таблицы 1 видно, что по шкале "бессильное Self" у девушек средневыворочный показатель составляет 44,750 баллов, тогда как у юношей 33,000 баллов. Это свидетельствует о более выраженном переживании внутренней уязвимости у девушек. Высокие значения по данной шкале показывают, что девушки чаще испытывают чувство беспомощности, зависимость от внешней поддержки и оценок, а также неустойчивость самооощения. Можно предположить, что в стрессовых ситуациях они в большей степени склонны ощущать нехватку внутренних ресурсов.

По шкале "потеря контроля эмоций и побуждений" показатели у девушек 16,667 баллов выше, чем у юношей 13,143 баллов, что указывает на более выраженные трудности в эмоциональной регуляции. Это может проявляться в импульсивных реакциях, перепадах настроения и сложности сдерживания эмоциональных проявлений.

Анализ шкалы "дереализация/деперсонализация" показывает, что у девушек 16,333 баллов выше, чем у юношей, который равняется 13,714 баллам. Это может свидетельствовать о большей склонности к переживаниям отчуждения - как от собственного "Я", так и от окружающей действительности, особенно в условиях психологического напряжения.

По шкале "базисный потенциал надежды" у девушек наблюдается значительно более высокий показатель 42,500 баллов по сравнению с 31,571 баллов у юношей. С одной стороны, это говорит о наличии внутреннего ресурса и способности сохранять веру в позитивный исход, но с другой - может носить компенсаторный характер на фоне внутренней нестабильности.

По шкале "незначительное Self" различия не столь выражены, однако у девушек показатель немного выше 26,750 баллов по сравнению с 25,000 баллов у юношей, что может указывать на тенденцию к заниженной самооценке и ощущению собственной недостаточной значимости.

Шкала "негативное телесное Self" демонстрирует более высокие значения у девушек 22,417 баллов, у юношей 17,857 баллов, что отражает более критичное отношение к своему телу и внешности. Это может быть связано с социальными стандартами и повышенной чувствительностью к внешней оценке.

По шкале "социальная изоляция" девушки 32,083 баллов превосходят юношей 26,000 баллов, что позволяет предположить более частое переживание одиночества, непонятности или трудностей в выстраивании устойчивых социальных связей.

Шкала "архаический уход" показывает значительное превышение у девушек 37,250, тогда как у юношей этот показатель составляет 28,429, что может говорить о склонности использовать более примитивные защитные механизмы, такие как избегание или "уход" от реальности при столкновении с трудностями.

По шкале "грандиозное Self" у девушек также более высокий показатель 34,583 баллов против 29,000 баллов, что отражает наличие фантазий о собственной значимости, успехе и исключительности. При этом это может

сочетаться с внутренней неуверенностью.

Шкала "стремление к идеальному Self-объекту" 35,167 баллов у девушек и 31,143 баллов у юношей указывает на более выраженную потребность девушек в значимом другом, который будет поддерживать, одобрять и служить источником эмоциональной опоры.

По шкале "жажда похвал и подтверждения" девушки 31,750 баллов также опережают юношей 26,286 баллов, что свидетельствует о большей зависимости от внешнего признания и одобрения.

Показатели по шкале "нарциссическая ярость" выше у девушек 31,417 балла по сравнению с юношами 25,000 баллов, что может указывать на более выраженную интенсивность эмоциональных реакций на критику, игнорирование или фрустрацию.

По шкале "идеал самодостаточности" у девушек 35,417 баллов показатели выше, чем у юношей 31,286 баллов. Это может отражать внутренний конфликт: с одной стороны - стремление к независимости, с другой - потребность в поддержке.

Шкала "обесценивание объекта" у девушек зафиксированы более высокие значения 40,000 баллов, чем у юношей 31,286 баллов, что может отражать более выраженную тенденцию к снижению значимости окружающих при переживании неудовлетворенности межличностными отношениями или несбывшимися ожиданиями.

По шкале "идеал ценностей" у девушек 27,833 баллов также более высокие показатели, чем у юношей 21,286 баллов, что свидетельствует о большей склонности к идеализации норм, установок и жизненных ориентиров.

Шкала "симбиотическая защита Self" 40,250 баллов у девушек и 34,143 баллов у юношей говорит о более выраженной потребности девушек в эмоциональной близости и зависимости от значимых отношений.

По шкале "ипохондрическая защита от тревоги" у девушек показатели выше 15,333 баллов против 12,714 баллов у юношей, что может указывать на склонность переводить психологическое напряжение в телесные переживания.

По шкале "нарциссическая выгода от болезни" у девушек 14,167 баллов показатели выше, чем у юношей 12,000 баллов, что может отражать более выраженной тенденции использовать состояние болезни как способ получения внимания, заботы и снижения требований со стороны окружающих.

Итак, мы видим, что в результате проведения исследования между девушками и юношами существуют различия по шкале "базисный потенциал надежды".

Для выявления достоверности различий был применён U-критерий Манна-Уитни с использованием программы IBM SPSS, результаты расчёта представлены в таблице 2.

Из полученных данных видно, что по данной шкале существуют статистически значимые различия, а именно $U = 12,000$ при уровне значимости ($p \leq 0,01$).

Таблица 2. Эмпирический показатель различий по шкале "базисный потенциал надежды"

Всего	19
U Манна-Уитни	12,000
Статистика критерия	12,000
Стандартная ошибка	11,806
Стандартизованная статистика критерия	-2,514
Асимптотическая значимость (2-сторонний критерий)	,011
Точная значимость (2-сторонний критерий)	,010

Подсчет результатов математической статистики представлен в рисунке 1.

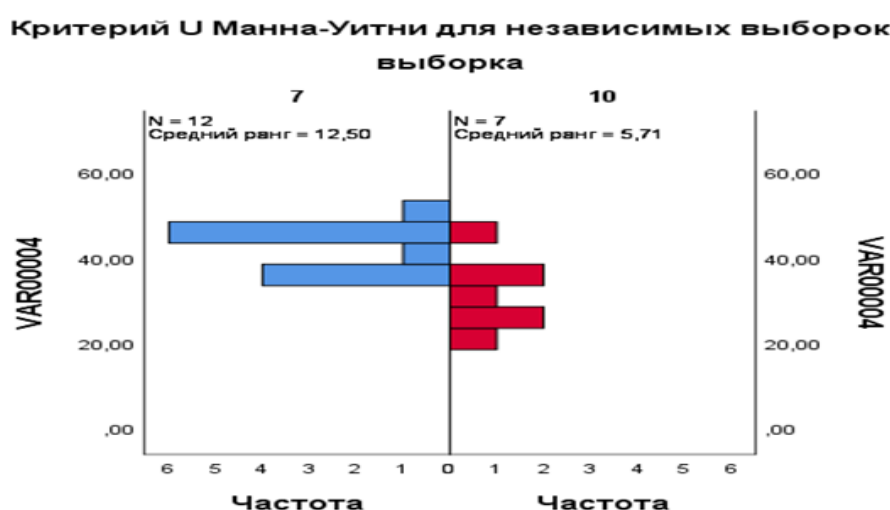


Рисунок 1. Эмпирический показатель различий между девушками и юношами по шкале "базисный потенциал надежды"

Из рисунка 1 видно, что показатель шкалы "базисный потенциал надежды" у девушек выше, чем у юношей, что подтверждает наличие различий между исследуемыми группами.

Это позволяет сделать вывод о том, что девушки в большей степени ориентированы на сохранение позитивных ожиданий и веры в благоприятный исход событий. Более высокий показатель по данной шкале может свидетельствовать о наличии у них внутреннего ресурса, способствующего преодолению жизненных трудностей.

В свою очередь, у юношей данный показатель выражен в меньшей степени, что может указывать на более сдержанное отношение к ожиданиям и меньшую выраженность установки на позитивное будущее.

Таким образом, различия по данной шкале отражают особенности восприятия и оценки жизненных ситуаций у представителей разных полов.

Следующие различия между юношами и девушками, существуют в шкале "архаический уход", результаты расчёта представлены в таблице 3.

Таблица 3. Эмпирический показатель различий по шкале "архаический уход"

Сводка U-критерия Манна-Уитни для независимых выборок	
Всего	19
U Манна-Уитни	17,500
Статистика критерия	17,500
Стандартная ошибка	11,801
Стандартизованная статистика критерия	-2,076
Асимптотическая значимость (2-сторонний критерий)	,038
Точная значимость (2-сторонний критерий)	,036

Из таблицы 3 мы видим, что существуют статистически значимые различия, а именно $U = 17,500$ при уровне значимости $p (\leq 0,05)$. Следовательно, можно утверждать, что различия между девушками и юношами по данной шкале являются достоверными.

Это показывает, что у девушек и юношей по-разному выражена склонность к "архаическому уходу", который представлен в рисунке 2.

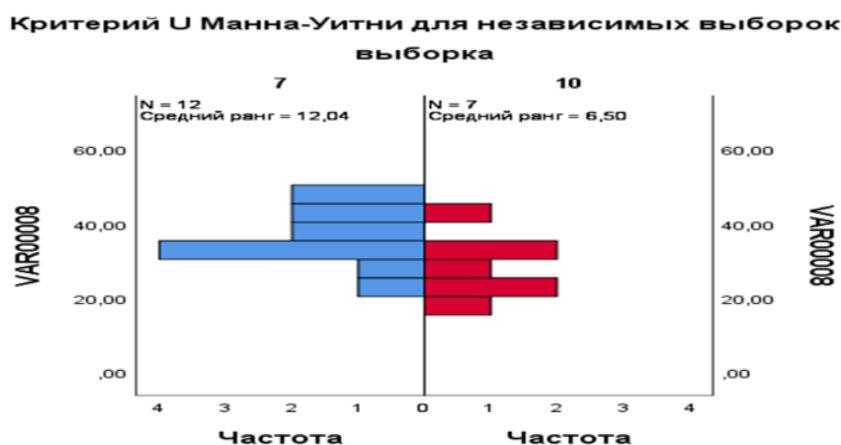


Рисунок 2. Эмпирический показатель различий между девушками и юношами по шкале "архаический уход"

Из рисунка 2 видно, что показатель шкалы "архаический уход" у девушек выше, чем у юношей. Это позволяет предположить, что девушки в большей степени склонны к уходу от реальности в стрессовых или эмоционально напряжённых ситуациях. Такой уход может проявляться в виде погружения в собственные переживания, фантазии или стремления дистанцироваться от межличностных взаимодействий. Также можно отметить, что более высокий показатель по данной шкале может указывать на тенденцию к использованию регрессивных форм психологической защиты, когда человек избегает активного решения проблем и предпочитает внутреннее "отстранение" от ситуации.

В свою очередь, у юношей данный показатель выражен в меньшей степени, что может свидетельствовать о большей ориентированности на внешнюю

активность и взаимодействие с реальностью даже в условиях напряжения.

Таким образом, различия по шкале "архаический уход" отражают особенности реагирования на стресс и способы психологической адаптации у представителей разных полов.

Следующие различия выявлены в шкале "обесценивание объекта" (табл. 4).

Таблица 4. Эмпирический показатель различий по шкале по шкале "обесценивание объекта"

Сводка U-критерия Манна-Уитни для независимых выборок	
Всего	19
U Манна-Уитни	17,000
Статистика критерия	17,000
Стандартная ошибка	11,780
Стандартизованная статистика критерия	-2,122
Асимптотическая значимость (2-сторонний критерий)	,034
Точная значимость (2-сторонний критерий)	,036

Из таблицы 4 мы видим, что по шкале "обесценивание объекта" существуют статистически значимые различия, а именно $U = 17,000$ ($p \leq 0,05$). Следовательно, можно утверждать, что различия между девушками и юношами по данной шкале являются достоверными.

Это показывает, что у девушек и юношей по-разному выражена склонность к обесцениванию окружающих, что также представлено на рисунке 3.

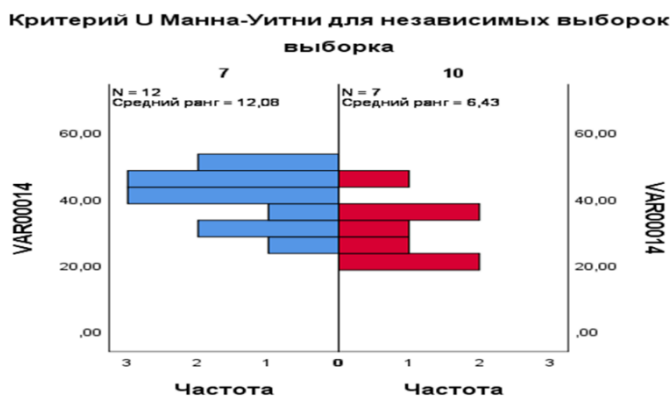


Рисунок 3. Эмпирический показатель различий между девушками и юношами по шкале "обесценивание объекта"

Из рисунка 3 видно, что показатель шкалы "обесценивание объекта" у девушек выше, чем у юношей.

Это позволяет предположить, что девушки в большей степени склонны снижать значимость окружающих людей, особенно в ситуациях, когда их ожидания не оправдываются. Такое поведение может выступать как способ психологической защиты, позволяющий снизить уровень внутреннего напряжения и избежать разочарования. Также можно отметить, что более высокий показатель по данной шкале может указывать на повышенную

чувствительность к межличностным отношениям и оценке со стороны других людей. В ответ на возможные негативные переживания может формироваться тенденция к критичному восприятию окружающих.

В свою очередь, у юношей данный показатель выражен в меньшей степени, что может свидетельствовать о более устойчивом отношении к окружающим и меньшей склонности к их обесцениванию.

Таким образом, различия по шкале "обесценивание объекта" отражают особенности межличностного восприятия и способов психологической защиты у представителей разных полов.

Следующие различия выявлены в шкале "идеал ценностей" (табл. 5).

Таблица 5. Эмпирический показатель различий по шкале "идеал ценностей"

Сводка U-критерия Манна-Уитни для независимых выборок	
Всего	19
U Манна-Уитни	16,500
Статистика критерия	16,500
Стандартная ошибка	11,791
Стандартизованная статистика критерия	-2,163
Асимптотическая значимость (2-сторонний критерий)	,031
Точная значимость (2-сторонний критерий)	,028

Из таблицы 5 мы видим, что по шкале "идеал ценностей" существуют статистически значимые различия, а именно $U = 16,500$ ($p \leq 0,05$). Следовательно, можно утверждать, что различия между девушками и юношами по данной шкале являются достоверными.

Это показывает, что у девушек и юношей по-разному выражена ориентация на ценности и жизненные установки, что также представлено на рисунке 4.

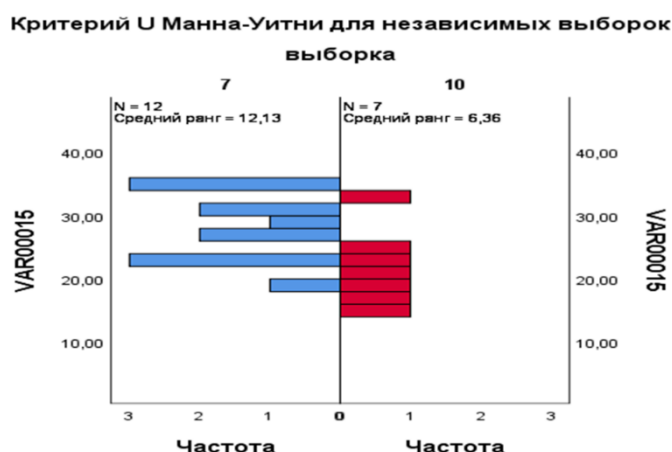


Рисунок 4. Эмпирический показатель различий между девушками и юношами по шкале "идеал ценностей".

Из рисунка 4 видно, что показатель шкалы "идеал ценностей" у девушек

выше, чем у юношей.

Это позволяет предположить, что девушки в большей степени склонны придавать значение жизненным принципам, идеалам и моральным ориентирам. Более высокий показатель может указывать на стремление опираться на определённые ценностные установки при оценке себя и окружающего мира. Также можно отметить, что выраженность данной шкалы может говорить о стремлении к идеализации как собственных убеждений, так и ожиданий от других людей. В некоторых случаях это может сопровождаться повышенной требовательностью - как к себе, так и к окружающим.

В свою очередь, у юношей данный показатель выражен в меньшей степени, что может свидетельствовать о более гибком или менее акцентированном отношении к системе ценностей.

Таким образом, различия по шкале "идеал ценностей" отражают особенности формирования жизненных ориентиров и их роли в структуре личности у представителей разных полов.

В ходе проведённого исследования были зафиксированы достоверные различия между юношами и девушками по ряду показателей, отражающих особенности нарциссической регуляции и личностного функционирования.

Так, по шкале "базисный потенциал надежды" ($U = 12,000$; $p \leq 0,01$) выявлено статистически значимое преобладание показателей у девушек. Это указывает на более выраженную установку на позитивное прогнозирование жизненных событий, склонность к сохранению оптимистической позиции и наличие внутреннего психологического ресурса, обеспечивающего устойчивость к неблагоприятным воздействиям. Вместе с тем данная характеристика может носить компенсаторный характер, выступая способом поддержания внутреннего равновесия.

По шкале "архаический уход" ($U = 17,500$; $p \leq 0,05$) также обнаружены значимые различия: более высокие значения зафиксированы у девушек. Это свидетельствует о большей выраженности тенденции к использованию регрессивных форм психологической защиты, проявляющихся в избегании активного взаимодействия с проблемной ситуацией, склонности к внутреннему отстранению и уходу от реальности в условиях эмоционального напряжения.

Анализ результатов по шкале "обесценивание объекта" ($U = 17,000$; $p \leq 0,05$) показал наличие достоверных различий с преобладанием показателей у девушек. Это позволяет говорить о более выраженной склонности к снижению значимости окружающих в ситуациях фрустрации или несоответствия ожиданий, что может рассматриваться как способ сохранения целостности самооценки и уменьшения внутреннего дискомфорта.

Статистически значимые различия были также выявлены по шкале "идеал ценностей" ($U = 16,500$; $p \leq 0,05$), где у девушек наблюдаются более высокие значения. Это отражает большую направленность на систему идеалов и нормативных установок, а также тенденцию к их абсолютизации. Подобная выраженность может определять особенности восприятия социальной реальности, формируя повышенные требования как к себе, так и к

окружающим.

В целом полученные данные свидетельствуют о том, что у девушек в большей степени проявляются характеристики, связанные с ценностно-смысловой сферой и специфическими способами психологической защиты. Обнаруженные различия отражают своеобразие механизмов адаптации, регуляции эмоционального состояния и построения межличностных отношений у представителей разного пола в юношеском возрасте.

Литература:

1. Фрейд З. Три очерка по теории сексуальности. - М.: Издательский дом "ERGO", 2021. - С. 35-38.
2. Кохут Х. Анализ самости. - М.: Когито-Центр, 2003. - С. 45.
3. Кернберг О. Тяжёлые личностные расстройства. - М.: Класс, 2000. - С. 62.
4. Миллон Т. Расстройства личности. - СПб.: Питер, 2004. - С. 88.
5. Розенберг М. Общество и образ Я. - М.: Аспект Пресс, 2001. - С. 54.
6. Твенге Ж. Поколение Я. - М.: РИПОЛ классик, 2019. - С. 102.
7. Дэш К. Культура нарциссизма. - М.: АСТ, 2002. - С. 28.
8. Вакнин С. Злокачественная самовлюблённость. - М.: Прайм-Еврознак, 2006. - С. 73.
9. Асмолов А.Г. Психология личности. - М.: МГУ, 1990. - С. 91.
10. Соколова Е. Самосознание личности. - М.: МГУ, 1989. - С. 67.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ И ЭПИЗОДОВ СОМНАМБУЛИЗМА

Верховина Е.А.
Резвушкина Т.А.

В данной работе исследуется характер влияния психоэмоционального статуса на возникновение и частоту эпизодов снохождения. Интерес к данной проблематике вызван необходимостью систематизации современных представлений о психологических триггерах, провоцирующих нарушения сна в условиях хронического стресса. Объектом исследования выступают клинические и психологические закономерности проявления сомнамбулизма, зафиксированные в современной научной литературе и статистических отчетах.

Методологическую основу исследования составили принципы системного подхода и концепции психосоматического единства. В качестве основного метода использовался теоретический и сравнительный анализ отечественной и зарубежной литературы, профильных научных публикаций, данных доказательной медицины и статистических показателей распространенности парасомний. Применение этих методов позволило сопоставить различные научные взгляды на роль стрессовых факторов в этиологии снохождения.

Основные научные результаты заключаются в подтверждении гипотезы о том, что эпизоды сомнамбулизма коррелируют с высоким уровнем эмоциональной напряженности и тревожными состояниями. На основе анализа статистических данных выявлено, что снижение адаптационных способностей

личности является значимым фактором риска для возникновения ночных инцидентов. Практическая значимость работы состоит в обобщении подходов к профилактике сомнамбулизма через коррекцию эмоционального фона и соблюдение гигиены сна.

Сон представляет собой фундаментальный процесс, обеспечивающий восстановление психических и физических ресурсов человека. Однако в условиях современного общества, характеризующегося высоким уровнем стресса, всё чаще наблюдаются специфические нарушения ночного отдыха, среди которых особое место занимает сомнамбулизм (снохождение). Этот феномен описывается как сложное состояние неполного пробуждения, при котором сохраняется двигательная активность при отсутствии сознательного контроля.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что снохождение долгое время рассматривалось исключительно в рамках неврологии. Тем не менее современный научный дискурс всё чаще указывает на значимую роль психоэмоциональных факторов в этиологии этого состояния. Невыраженные эмоции и хроническое нервное напряжение могут выступать триггерами, провоцирующими подобные инциденты, что делает необходимым глубокий психологический анализ указанной связи.

Проблема работы заключается в необходимости систематизации разрозненных сведений о влиянии психологического стресса на механизмы сна. В научной литературе накоплено немало данных о физиологии снохождения, однако психологический портрет личности, склонной к таким проявлениям, требует дополнительного обобщения и уточнения на основе имеющейся мировой литературы.

Современные отечественные и зарубежные исследования сомнамбулизма рассматривают его как специфическое состояние неполного пробуждения, возникающее на стыке нейробиологической предрасположенности и психоэмоционального напряжения. В рамках клинического подхода снохождение связывается с нарушением механизмов торможения в глубокой фазе сна и дестабилизацией циклов бодрствования. В психологических концепциях данный феномен анализируется через призму стрессоустойчивости, уровня личностной тревожности и способности индивида к адаптации в условиях эмоциональной нагрузки.

Хронический стресс в исследованиях нарушений сна рассматривается как ключевой детерминант, провоцирующий переход скрытого напряжения в двигательную активность. Современные данные подчеркивают значимость "дневного остатка" - непереработанных за день тревожных переживаний, которые выступают триггерами ночных эпизодов. Исследователи указывают на прямую зависимость между снижением адаптационных ресурсов личности и частотой возникновения парасомний в зрелом возрасте.

В то же время остается недостаточно изученным вопрос четкой трансформации субъективного восприятия стресса в конкретные формы ночной активности, что подтверждает актуальность настоящего исследования.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что эпизоды сомнамбулизма имеют прямую корреляцию с уровнем психоэмоционального напряжения личности. Предполагается, что высокая интенсивность дневных стрессовых факторов и накопленная тревожность выступают ведущими психологическими предикторами, снижающими качество сна и провоцирующими двигательную активность в ночное время.

Целью исследования является теоретическое обоснование и анализ связи между психоэмоциональными состояниями (тревогой, стрессом) и частотой возникновения эпизодов сомнамбулизма на основе изучения современных научных данных, отечественной и зарубежной литературы.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ основных подходов к изучению природы сомнамбулизма, представленных в современной научной литературе, зарубежных и отечественных работах.

2. Проанализировать статистические показатели распространенности эпизодов снохождения и их взаимосвязь с уровнем эмоционального напряжения.

3. Выявить и систематизировать ключевые психологические факторы (такие как уровень тревожности и механизмы защиты), которые способствуют переходу накопленного стресса в двигательную активность во время сна.

Методологическую основу исследования составили биопсихосоциальный и системно-динамический подходы. Биопсихосоциальный подход позволил рассматривать сомнамбулизм как результат сложного взаимодействия генетической предрасположенности, нейрофизиологических механизмов и психологических триггеров. Системно-динамический подход обеспечил анализ механизмов психологической адаптации личности в условиях хронического стресса как активного процесса реагирования на психоэмоциональное напряжение.

В работе использованы методы теоретического анализа, синтеза и обобщения актуальных научных данных. Общенаучные методы сравнения, классификации и систематизации применялись в качестве вспомогательных для выявления ключевых психологических предикторов нарушений сна.

Современные представления о природе сомнамбулизма в отечественной и зарубежной литературе существенно эволюционировали от чисто генетических моделей к биопсихосоциальному подходу. В рамках проведенного теоретического анализа было установлено, что снохождение рассматривается как результат нарушения механизмов пробуждения, возникающий на стыке нейробиологической предрасположенности и дестабилизирующих психологических факторов [1]. В основе эпизодов лежит феномен "диссоциированного сна", при котором двигательные центры коры головного мозга активируются, в то время как центры сознания и памяти остаются в состоянии глубокого торможения [2].

Ключевым фактором, провоцирующим данный сбой, выступает хронический стресс. Исследователи отмечают, что длительное

психоэмоциональное напряжение ведет к гипервозбуждению центральной нервной системы, что напрямую влияет на стабильность фаз ночного отдыха [3]. Согласно актуальным статистическим данным, распространенность сомнамбулизма среди взрослого населения составляет от 1,5% до 4%, при этом до 25% пациентов отмечают прямую связь между частотой эпизодов и периодами повышенного стресса на работе или в семье [4]. Стресс выступает в роли "триггера порога": он снижает устойчивость нейрофизиологических барьеров, удерживающих человека в состоянии глубокого сна, и провоцирует резкие, фрагментарные переходы между стадиями [5].

Мнения ученых относительно механизмов этого влияния дополняют друг друга. Если в отечественной научной школе акцентируется внимание на концепции "дневного остатка" и трансформации тревожных переживаний в двигательные акты [6], то зарубежные авторы чаще указывают на роль когнитивной перегрузки и дестабилизации циклов сна на нейрохимическом уровне [7].

Таким образом, хроническое напряжение нарушает работу регуляторных систем мозга, формируя устойчивую готовность организма к неполному пробуждению в ответ на любые внешние или внутренние стимулы [8].

Второй значимый аспект проблемы заключается в специфических личностных характеристиках, определяющих уязвимость индивида перед нарушениями сна. Систематизация данных, полученных из отечественных и зарубежных источников, показывает, что сомнамбулизм часто коррелирует с высоким уровнем личностной тревожности и склонностью к подавлению (репрессии) эмоций [9]. Для таких индивидов хронический стресс становится не просто внешним фактором, а постоянным фоном существования, постепенно истощающим их внутренние ресурсы [10]. В ситуациях, когда личность не может открыто выразить свои переживания в реальности, тело начинает "отыгрывать" накопленную энергию во время сна [11].

Исследования демонстрируют, что люди, склонные к сомнамбулизму, нередко используют неэффективные стратегии совладания со стрессом, такие как избегание или отрицание конфликтов [12]. Вместо конструктивного преодоления трудностей происходит аккумуляция напряжения, инициирующая активность подкорковых структур мозга в ночные часы [13]. Данные функциональной МРТ подтверждают, что при затяжном стрессе у пациентов наблюдается повышенная реактивность зон мозга, отвечающих за эмоции (миндалевидного тела), при одновременном снижении тормозного контроля со стороны префронтальной коры [14].

Особое внимание в современных работах уделяется связи сомнамбулизма с нарушениями исполнительных функций и механизмов психологической адаптации. Установлено, что при хроническом стрессе снижается способность к торможению автоматических реакций, что облегчает переход из состояния покоя в сложный двигательный акт при неполном пробуждении [15]. В отечественной науке этот процесс описывается как сбой в системе психологической саморегуляции, где сон утрачивает свою компенсаторную

функцию [16]. Психологический профиль таких лиц часто включает перфекционизм и повышенное чувство ответственности, что создает избыточное внутреннее давление [17].

Обобщение научных взглядов позволяет сделать вывод, что психоэмоциональный статус является определяющим фактором, превращающим скрытое напряжение в автоматизированные акты снохождения. Современные мета-анализы указывают на прямую зависимость между снижением эффективности адаптационных механизмов и риском хронизации парасомний во взрослом возрасте [18]. Это подтверждает необходимость интеграции методов психокоррекции, направленных на снижение тревожности, в общую схему терапии нарушений сна.

В ходе проведенного теоретического анализа была детально изучена взаимосвязь между психоэмоциональным статусом личности и проявлениями сомнамбулизма. Обобщение отечественных и зарубежных научных концепций позволило подтвердить, что снохождение во взрослом возрасте редко является изолированным физиологическим сбоем.

Результаты систематизации литературы указывают на то, что данный феномен выступает следствием сложного взаимодействия нейробиологической предрасположенности и дестабилизирующих психологических факторов, среди которых ведущую роль играет хронический стресс.

Гипотеза исследования, предполагавшая наличие прямой корреляции между уровнем психоэмоционального напряжения и частотой эпизодов сомнамбулизма, в рамках теоретического обзора полностью подтвердилась. Сравнительный анализ работ отечественных и зарубежных сомнологов показал, что высокая концентрация дневных стрессоров в сочетании с личностной тревожностью и неэффективными механизмами психологической адаптации создает очаги застойного возбуждения в подкорковых структурах мозга. Теоретически обосновано, что это ведет к фрагментации фаз глубокого сна и провоцирует инциденты неполного пробуждения, реализующиеся в форме автоматических двигательных актов.

Практическая значимость полученных в ходе анализа результатов заключается в возможности их использования для совершенствования методов психологической помощи. Теоретическое подтверждение того, что ключевым триггером снохождения выступает длительное психоэмоциональное напряжение, позволяет сместить фокус с исключительно медикаментозного воздействия на комплексную психокоррекцию, направленную на развитие адаптационных ресурсов личности и коррекцию личностной тревожности.

Литература:

1. Аверьянов А.С. Современные подходы к диагностике и лечению парасомний // Журнал неврологии и психиатрии. - 2023. - Т. 123. - № 4. - С. 45-51.
2. Баранов П.А. Психосоматические аспекты нарушений сна у взрослых // Клиническая психология. - 2022. - № 2. - С. 12-19.
3. Белова Е.И. Роль стресса в формировании расстройств сна // Нейрофизиология и психология. - 2021. - № 6. - С. 88-94.

4. Иванов Д.М. Статистический анализ распространенности нарушений сна // Социология медицины. - 2023. - № 3. - С. 102-115.
5. Васильева О.Н. Парасомнии как проявление дезадаптации личности // Вестник психотерапии. - 2024. - № 1 (89). - С. 23-30.
6. Карпова Л.С. Психология сна: учебное пособие. - Москва: Издательство МГУ, 2020. - 214 с.
7. Карташов Р.В. Эмоциональная регуляция и ночная активность // Психологический журнал. - 2022. - Т. 43. - № 5. - С. 67-75.
8. Левин Я.И., Полуэктов М.Г. Сомнологические аспекты неврологии. - Санкт-Петербург: СпецЛит, 2021. - 320 с.
9. Сидоров К.Р. Психологические предикторы парасомний // Вопросы психологии. 2019. - № 4. - С. 40-48.
10. Чернов А.А. Теория сна и практическая психология. - Казань: КФУ, 2023. - 180 с.
11. Волков В.П. Психофизиологическая реактивность при парасомниях // Неврологический вестник. - 2024. - Т. 56. - № 1. - С. 15-22.
12. Anderson M. Sleepwalking and its association with psychological distress // Journal of Sleep Research. - 2023. - Vol. 32. - Iss. 2. - P. 145-159.
13. Caspers O. et al. Cortisol levels and sleep fragmentation in NREM parasomnias // Sleep Medicine Reviews. - 2022. - Vol. 61. - Article 101570.
14. Lopez R., Dauvilliers Y. Brain activity during sleepwalking: New insights from fMRI // Nature Reviews Neurology. - 2024. - Vol. 20. - P. 12-25.
15. Miller S. Chronic stress as a trigger for sleepwalking in adults // Psychosomatic Medicine. - 2021. - Vol. 83. - № 7. - P. 710-718.
16. Thompson J. Psychological adaptation and parasomnia chronicity // Journal of Behavioral Medicine. - 2025. - Vol. 12. - P. 44-56.
17. Harrison E. Perfectionism and sleep disorders: A psychological perspective // Clinical Psychology Review. - 2024. - Vol. 45. - P. 88-101.
18. Zadra A., Pilon M. The psychology of parasomnias // Sleep Disorders and Mental Health. - 2022. - P. 233-235.

МЕТАКОГНИТИВНЫЙ АЛГОРИТМ ТРАНСФОРМАЦИИ ДЕЗАДАПТИВНЫХ ПАТТЕРНОВ ПОВЕДЕНИЯ: ОТ СОМАТИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ К ОСОЗНАННОМУ ВЫБОРУ

Вирц Е.А.
Чупеева А.А.

Проблема изменения устойчивых поведенческих паттернов остаётся одной из центральных в современной психологии и психотерапии. Несмотря на многолетнее развитие когнитивно-поведенческих, психодинамических и гуманистических подходов, клиническая практика неизменно сталкивается с одним и тем же феноменом: человек осознаёт деструктивность своего поведения, располагает знанием о необходимых изменениях, однако раз за разом воспроизводит одни и те же жизненные сценарии. Этот разрыв между пониманием и действием обнажает принципиальную недостаточность сугубо когнитивных интервенций, не учитывающих довербальный, телесный уровень психической регуляции.

Актуальность данного исследования определяется рядом взаимосвязанных

факторов. В условиях нарастающей психологической нагрузки современного общества резко возрастает запрос на методы работы с хроническим стрессом, тревожностью и дисфункциональными стратегиями совладания. По данным ВОЗ, расстройства, связанные со стрессом и тревогой, входят в число ведущих причин утраты дееспособности в мире [1]. Несмотря на значительный массив исследований в области метакогниции и нейропластичности, интегративные модели, объединяющие соматическую рефлексию, метакогнитивный мониторинг и аффективную самоподдержку в единый терапевтический алгоритм, разработаны недостаточно. Классические бихевиоральные и когнитивные подходы нередко игнорируют ключевую роль довербальных телесных сигналов в запуске автоматических поведенческих реакций, тогда как именно этот уровень оказывается решающим с точки зрения нейробиологии изменений.

Таким образом, разработка алгоритма, позволяющего систематически работать с дезадаптивными паттернами, начиная с соматического уровня и завершая нейропластической консолидацией нового поведения, представляет как значительный теоретический, так и прикладной интерес для современной психологической науки и практики.

В данной статье представлен алгоритм выхода из устойчивых моделей поведения, включая деструктивные привычки и разрушительные типы отношений. Ключевым препятствием в этом процессе выступает самобичевание - аутоагрессивный механизм, инициирующий руминацию.

В отличие от многих современных терапевтических подходов, фокусирующихся на бесконечной вербализации прошлого опыта, и мы предлагаем четкий протокол построения новых стратегий. Эффективность данного алгоритма подтверждается приведенным в статье экспериментом, в ходе которого испытуемый успешно инициировал выход из устойчивой виктимной модели поведения.

Нами была выдвинута гипотеза, в том, что изменение поведенческого паттерна требует последовательного формирования навыков: от соматической рефлексии и метакогнитивного наблюдения к аффективно-поддерживающей установке. Без аффективной самоподдержки метакогнитивная пауза блокируется самокритикой, что делает осознанный выбор - а значит, и формирование новой нейронной связи и модели поведения - невозможным. Поэтому поддержка (как со стороны терапевта, так и прежде всего самоподдержка) является критически необходимым условием изменения.

Метакогниция в психотерапевтическом контексте - это способность субъекта занять позицию наблюдателя, воспринимающего работу своей психики (мысли, импульсы, соматические маркеры) не как "себя", а как динамические внутренние процессы. Согласно А. Уэллсу, создателю метакогнитивной терапии, метакогниция - это не просто знание о своих мыслях, а способность контролировать и оценивать собственные когнитивные процессы. В режиме метакогнитивной отстранённости мысли перестают восприниматься как отражение реальности, утрачивают аффективную силу, что

позволяет субъекту прекратить деструктивные ментальные стратегии - руминацию и беспокойство.

Так же психологической основой выступила теория Д.Н. Узнадзе [2], рассматривающая установку как досознательную готовность к действию. Деструктивные паттерны анализируются через теорию ранних дезадаптивных схем Дж. Янга [3], а механизмы зацикленного мышления - через метакогнитивную модель А. Уэллса.

Биологический уровень регуляции обоснован теорией "соматических маркеров" нейробиолога А. Дамасио, доказывающей первичность телесных состояний в принятии решений [4]. Роль аффективной самоподдержки в снижении стресса опирается на метод "сострадательного разума" П. Гилберта [5]. Возможность физической перестройки поведенческого опыта подтверждается работами Нобелевского лауреата Э. Канделя [6], обосновавшего принципы нейропластичности и клеточные механизмы памяти. Дополняет модель концепция психологической гибкости С. Хейса [7], описывающая переход от автоматизмов к ценностно-ориентированному выбору.

На основании синтеза рассмотренных концепций разработан интегративный шестиэтапный алгоритм трансформации дезадаптивных паттернов поведения. Его научная новизна состоит в том, что аффективно-поддерживающая установка впервые рассматривается как самостоятельный функциональный механизм (а не вспомогательный техника), обеспечивающий переход от метакогнитивного наблюдения к устойчивому новому поведению. Алгоритм строится на принципе последовательного восхождения: от телесного уровня - к когнитивному, от наблюдения - к действию, от действия - к нейропластической консолидации.

Первый этап направлен на восстановление связи с телесностью и переход в состояние осознанного наблюдения. Опираясь на теорию А. Дамасио, мы рассматриваем любое хроническое напряжение как "соматический маркер" непрожитой ситуации или подавленного конфликта. Используя интероцептивную фокусировку, мы обучаем клиента находить физический зажим и позволять ему "заговорить". На этом этапе люди часто сталкиваются с неожиданными открытиями: тело хранит память о событиях, которые сознание давно вытеснило. Задача здесь - не просто почувствовать боль, а увидеть в ней сигнал о том, что старый паттерн активирован и требует внимания, создавая первичную точку опоры для выхода из автоматизма. Интероцептивная фокусировка позволяют верифицировать соматический маркер (по А. Дамасио), который служит входом в бессознательное: локальный зажим становится физической точкой доступа, через которую психолог помогает клиенту расшифровать и вывести на уровень осознания скрытую дезадаптивную схему (по Дж. Янгу).

Например, "пропадает голос" при попытке заявить о себе идентифицируется не как случайная боль, а как телесное эхо установки "говорить опасно". С помощью наводящих вопросов терапевта этот физический

сигнал становится "входными воротами" в семейную, приобретенную в отношениях или социальную историю: клиент осознает, что лишь воспроизводит страх матери или усвоенную норму "не высовываться". Целью второго этапа является тотальная инвентаризация жизненного опыта. Автор рекомендует на этом этапе использовать метод рефлексивного одиночества, на время абстрагироваться, чтобы буквально "вспомнить всё" и увидеть, как деструктивный сценарий часто пронизывает всю биографию. Согласно Дж. Янгу, схемы стремятся к самоповторению, и только осознание масштаба этих причинно-следственных связей дает импульс к изменениям. В этом процессе преодолевается главная проблема современной психотерапии - риск застревания в бесконечной руминации (бесплодном пережевывании травм), которая блокирует мозг в режиме выживания. Выход из этого тупика осуществляется через объективацию по Д.Н. Узнадзе: опыт вспоминается не для самобичевания, а для того, чтобы увидеть в нем сторонний, приобретенный "чужой механизм", отделенный от собственного "Я". Такое тотальное узнавание сценария "в лицо" позволяет начать формировать способность к метакогнитивной паузе: человек учится ловить автоматизм в моменте ("я снова поступаю по-старому").

Третий этап является ключевым звеном всего алгоритма и принципиальным отличием предлагаемого подхода от классических когнитивных методов. Знание о болезненном паттерне, полученное на втором этапе, само по себе не обеспечивает изменений: без ресурса эмоциональной безопасности любой самоанализ неизбежно превращается в самобичевание, которое физиологически парализует префронтальную кору и возвращает управление поведением лимбической системе (по П. Гилберту). Задача этапа - переключить внутреннюю среду из режима "угрозы" в режим "восстановления".

На данном этапе самоподдержка формируется как новая установка (по Д. Н. Узнадзе), критическая роль которой проявляется в моменты неизбежных рецидивов. Важно признать: даже на этом уровне человек может снова поддаться автоматизму и совершить привычное деструктивное действие. Однако аффективная самоподдержка в корне меняет структуру этого опыта: вместо привычного самобичевания субъект сохраняет способность сказать себе: "Да, я вижу, что снова поступил по-старому, и это часть моего обучения". Именно отсутствие парализующего стыда позволяет удержать метакогнитивную паузу в самый острый момент. Это сострадательное принятие "ошибки" не дает мозгу заблокироваться в режиме выживания и создает нейробиологическое пространство, в котором в следующий раз импульс будет распознан вовремя, а волевой акт - реализован. Самоподдержка здесь - это не потакание слабости, а способ сохранить осознанность там, где раньше царил слепой автоматизм. Стабилизация эмоционального фона и формирование устойчивой внутренней опоры выступают фундаментом для накопления когнитивного ресурса для того, чтобы в следующий раз распознать импульс заранее и сознательно не допустить его реализации, переводя человека из режима борьбы с прошлым в режим управления своим будущим

Четвёртый этап переносит фокус с внутренней работы на инженерию внешнего контекста. Д.Н. Узнадзе показал: если среда остаётся прежней, она будет продолжать провоцировать прежнюю установку, работая как пусковой крючок. Принцип превентивной сепарации состоит в том, чтобы сознательно устранить из доступа те "раздражители", которые запускают соматические маркёры, идентифицированные на первом этапе. Ранее, на втором этапе автор уже рекомендовал дать себе время для обдумывания, на этом же этапе-сепарация будет уже осознанной, и, происходит отсеивание контактов, основанных на прежних дезадаптивных ролях, и формирование новой, поддерживающей среды.

Вместо борьбы с собой субъект устраняет внешние триггеры, снижая когнитивную нагрузку для эффективного закрепления новых нейронных связей.

Пятый этап является точкой трансформации осознанности в волевой акт. Опираясь на механизм когнитивного расщепления по С. Хейсу, субъект достигает состояния, при котором мысли и чувства воспринимаются не как директивы, а как временные психические события. В терминологии Д.Н. Узнадзе это означает полную объективацию старой установки: она перестаёт быть определяющим фактором поведения. Происходит акт воли - человек осознанно инициирует действие, прямо противоречащее диктату старой схемы.

Феноменологически метакогнитивный сдвиг переживается как "внутренний щелчок": субъект физически ощущает дистанцию между собой и привычной болью. Первое "микро-действие" - спокойный ответ вместо привычного крика, отказ от оправданий, приоритизация собственных потребностей - посылает в мозг принципиально новый сигнал: старая угроза не смертельна, возможно действовать иначе. Именно это первое действие является биологическим началом перестройки нейронных сетей.

Завершающий этап направлен на стабилизацию и автоматизацию новой установки через многократное повторение нового действия в реальных жизненных ситуациях. Закон Д.О. Хебба определяет здесь временную логику изменений: создание новых нейронных магистралей требует систематической активации, тогда как старые, неиспользуемые связи постепенно подвергаются синаптической "обрезке". Этот процесс неизбежно сопровождается дискомфортом - биологическим сопротивлением системы, стремящейся к гомеостазу старой установки, - который клиент нередко описывает как "физическую боль".

Ключевой терапевтической задачей на этом этапе является переопределение переживаемого дискомфорта: он интерпретируется не как сигнал рецидива, а как признак активной нейропластической перестройки ("мышцы психики растут через сопротивление"). Аффективная самоподдержка, сформированная на третьем этапе, выступает на этой стадии необходимым катализатором: в состоянии стресса мозг склонен откатываться к старым связям, тогда как в нейробиологическом состоянии безопасности он успешно строит новые. Со временем новая установка становится "путём наименьшего

сопротивления", а изменения приобретают необратимый характер.

Представленный шестиступенчатый алгоритм является базовым методологическим каркасом (скелетом) исследования. Его структура детерминирована нейрофизиологическими процессами, что делает данный протокол универсальным и воспроизводимым. Сущность метода заключается в его модульности: любой исследователь или практикующий специалист может использовать данный алгоритм как фундаментальную основу, дополняя его специфическими психотерапевтическими техниками, инструментами дневникового самонаблюдения или методами соматической коррекции в зависимости от клинической задачи.

Для проверки выдвинутой гипотезы было проведено лонгитюдное наблюдение за процессом трансформации испытуемой 34 лет. В анамнезе-хроническая виктимизация (синдром жертвы), проявляющаяся в устойчивом цикле деструктивных межличностных взаимодействий и профессиональной стагнации.

Апробация алгоритма проводилась в ходе индивидуальной психологической работы с испытуемым, демонстрирующим фиксированную дезадаптивную установку "жертвы". Длительность апробации составила 12 месяцев. Работа строилась на базе предложенного алгоритма с фиксацией данных в дневнике соматической рефлексии и еженедельным метакогнитивным мониторингом.

В течение всей сознательной жизни субъект находился в состоянии "выученной беспомощности". Предыдущий опыт психотерапии в рамках классического анализа привёл к фиксации на травматических событиях прошлого, что лишь интенсифицировало руминативные процессы. Энергия внимания была инкапсулирована внутри защитных механизмов - самообвинения и морализации, что блокировало любые попытки изменения поведенческой парадигмы. Таким образом, на начало работы субъект представлял собой клинически значимый случай хронической виктимизации с выраженным экстернальным локусом контроля и устойчивой пассивной адаптацией.

В фазе деавтоматизации, на первом этапе соматической рефлексии, у испытуемого были зафиксированы устойчивые телесные маркёры дезадаптивной установки: висцеральное сжатие, непроизвольное сокращение плечевого пояса, блокировка челюстных мышц, спазм гортани и эпизоды апноэ в моменты внешней агрессии. Установлено, что реализация паттерна угождения приносила кратковременное дофаминовое облегчение через предсказуемость стресса. Идентифицированный телесный зажим был использован как "навигатор для памяти": вопросы "Чьё это напряжение? Чью невысказанную боль я удерживаю в своей челюсти?" позволили переключиться от физического "как" к историческому "почему".

Системная инвентаризация (второй этап) обнаружила, что испытуемый неосознанно воспроизводил модель материнского поведения, воспринимая самопожертвование как нормативную форму любви. Объективация по Д.Н.

Узнадзе позволила отделить интернализированный семейный сценарий от собственного "Я" испытуемого, переформулировав его как механизм, а не судьбу.

В фазе аффективной стабилизации, на третьем этапе, в соответствии с принципами П. Гилберта, была внедрена установка на самоподдержку: это позволило снизить активность амигдалы, что подтверждалось субъективным снижением уровня тревожности и выраженности телесных реакций, а также дало испытуемому возможность выдерживать боль осознания прошлого, не прибегая к самообвинению. Внутренняя среда трансформировалась из «судилища» в пространство безопасного исследования. В фазе сепарации высвободившийся когнитивный ресурс был направлен на физическую и эмоциональную изоляцию от деструктивных триггеров.

Метакогнитивный дизайн среды (четвёртый этап) реализовался в виде радикального демонтажа ряда токсичных связей и прекращения финансового донорства - действий, которые ранее служили главными поведенческими подкрепителями установки "жертвы". Устранение внешних раздражителей предоставило префронтальной коре необходимые условия для закрепления новых реакций.

На пятом этапе, используя механизм когнитивного расщепления по С. Хейсу, испытуемый начал совершать осознанные микро-действия: отказывался от привычных оправданий, последовательно приоритизировал собственные потребности. По описанию Д.Н. Узнадзе, это и есть момент высшей свободы, когда поведение впервые направляется проектируемым будущим, а не прошлым опытом.

Шестой этап нейропластической консолидации сопровождался ожидаемым биологическим сопротивлением системы, которое испытуемый описывал как физическую и душевную боль. Данное переживание последовательно переопределялось как признак активной нейропластической перестройки, а не рецидива. По истечении 12 месяцев систематической практики, согласно закону Д.О. Хебба, новая установка приобрела характер устойчивого "пути наименьшего сопротивления": осознанное усилие трансформировалось в естественный биологический отклик.

По итогам 12 месяцев работы зафиксирован качественный нейропластический сдвиг. Несмотря на наличие остаточных "следов" старой нейронной сети - кратковременных импульсов к привычному реагированию, испытуемый демонстрирует устойчивую способность к вторичному метакогнитивному анализу, предотвращающему рецидив паттерна.

Верификация результатов осуществлялась по трём группам объективных критериев. Экзогенные показатели: реорганизация социального пространства - прекращение токсичных контактов и смена карьерного вектора. Соматические показатели: устранение хронических мышечных зажимов челюсти, шеи и таза, нормализация цикла сна-бодрствования.

Психологический статус: переход от пассивной адаптации и экстернального локуса контроля к активному моделированию жизненного пути, формирование

субъектности. Таким образом, данный случай подтверждает, что переход от анализа причин к управлению нейробиологическими механизмами "паузы" и аффективной самоподдержке может позволить преодолеть период хронической виктимизации в краткосрочный период - 12 месяцев - при условии последовательного прохождения всех этапов алгоритма.

Проведённое исследование показывает, что промежуток между стимулом и реакцией - пространство, которое В. Франкл называл областью человеческой свободы, - может быть систематически расширен и наполнен конкретным терапевтическим содержанием. Эффективность изменения дезадаптивного паттерна обусловлена последовательным прохождением шести взаимосвязанных этапов: от распознавания довербального телесного сигнала (соматический маркёр по А. Дамасио) через историческую реконструкцию паттерна (объективация по Д.Н. Узнадзе и схемы по Дж. Янгу) и формирование аффективной самоподдержки (по П. Гилберту) к метакогнитивному сдвигу (по А. Уэллсу и С. Хейсу) и нейропластической консолидации нового поведения (по Д.О. Хеббу).

Принципиальным теоретическим вкладом работы является обоснование аффективно-поддерживающей установки как самостоятельного функционального механизма, а не вспомогательного приёма: именно она может создать нейробиологические условия, без которых метакогнитивная пауза оказывается недоступна вследствие блокирующего действия самокритики. Алгоритм охватывает все уровни психической регуляции - телесный, когнитивный, аффективный, поведенческий и нейронный, - что обеспечивает его интегративный характер и устойчивость достигаемых изменений.

Вместе с тем необходимо признать ряд ограничений настоящей работы. Предложенный алгоритм носит преимущественно теоретико-концептуальный характер и требует систематической экспериментальной проверки. В частности, валидация модели на репрезентативных выборках с привлечением достаточного числа участников позволит оценить воспроизводимость описанных эффектов, установить границы применимости метода и выявить возможные индивидуальные различия в его эффективности. Отдельного внимания заслуживает изучение долгосрочных результатов применения алгоритма: устойчивость достигаемых изменений должна быть подтверждена в лонгитюдных исследованиях с повторными измерениями. Нейробиологические механизмы, постулируемые в рамках модели, также нуждаются в верификации посредством нейровизуализационных методов и психофизиологических измерений в условиях контролируемого эксперимента.

Литература:

1. Всемирная организация здравоохранения. Всемирный доклад о психическом здоровье: преобразуем психическое здоровье для всех / Всемирная организация здравоохранения. - Женева: ВОЗ, 2022. - 308 с.
2. Узнадзе Д.Н. Психология установки. - СПб.: Питер, 2001. - С. 15-59.
3. Янг Дж., Клоско Дж., Вайсхаар М. Схема-терапия: практическое руководство. - М.: Диалектика, 2020. - С. 36-48.
4. Дамасио А. Ошибка Декарта: Разум, эмоции и человеческий мозг. - М.: Карьера Пресс,

2014. - С. 204-226.

5. Гилберт П. Терапия, фокусированная на сострадании. - М.: Научный мир, 2021. - С. 128-135.

6. Кандель Э. В поисках памяти: Возникновение новой науки о разуме. - М.: Астрель, 2012. - С. 342-353.

7. Хейс С. Освобожденный разум. - М.: МИФ, 2020. - С. 104-156.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ: ПРИЧИНЫ, ПРОЯВЛЕНИЯ И ПРОФИЛАКТИКА

Габайдулина К.А.
Лазарева Е.А.

Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы в современных условиях выходит далеко за рамки простой передачи знаний. Сегодняшний университетский преподаватель вынужден одновременно выполнять функции педагога, ученого-исследователя и администратора. Такая многозадачность, известная как "тройственная нагрузка", в сочетании с цифровизацией образования и растущими требованиями к публикационной активности, создает мощную стрессовую среду. Именно в таких условиях развивается синдром, который Всемирная организация здравоохранения определяет как результат хронического непреодоленного стресса на рабочем месте. Данный синдром получил название "эмоциональное выгорание" [1].

Проблема выгорания среди преподавателей вузов приобретает особую актуальность, поскольку последствия этого состояния сказываются не только на личном самочувствии педагога, но и на качестве образования, научной продуктивности и репутации учебного заведения в целом. Выгоревший преподаватель теряет интерес к студентам, формально относится к своим обязанностям, перестает заниматься инновациями в преподавании и науке, что в конечном итоге ведет к снижению конкурентоспособности вуза.

Изучение феномена эмоционального выгорания началось в 1970-х годах. Американский психоаналитик Г. Фройденбергер первым ввел этот термин, наблюдая состояние истощения и разочарования у сотрудников клиник. Однако наиболее значимый вклад в разработку теории внесла социальный психолог К. Маслач, которая создала трехфакторную модель выгорания, остающуюся классической и по сей день [2].

Согласно модели Маслач, эмоциональное выгорание включает три ключевых компонента:

1. Эмоциональное истощение - чувство опустошенности и хронической усталости, не проходящей после отдыха.

2. Деперсонализация (цинизм) - отстраненное, безразличное или негативное отношение к студентам, коллегам и работе в целом.

3. Редукция профессиональных достижений - устойчивое ощущение собственной некомпетентности, падение самооценки и удовлетворенности от

результатов труда.

Позже другие исследователи предложили дополнительные теоретические подходы. С. Хобфолл разработал теорию сохранения ресурсов, согласно которой выгорание наступает тогда, когда человек постоянно тратит свои внутренние ресурсы (время, энергию, силы), а возможности для их восстановления отсутствуют [3]. Эта теория хорошо объясняет, почему преподаватели, работающие на износ без должной поддержки, быстро "сгорают".

Анализ научной литературы и эмпирических исследований позволяет выделить несколько групп факторов, способствующих развитию выгорания в академической среде.

Профессиональные факторы. Главным источником стресса является сама структура преподавательского труда. Балансирование между преподаванием, научными исследованиями и административными обязанностями создает хроническую перегрузку. Преподаватель должен готовиться к лекциям и семинарам, проверять огромное количество студенческих работ, при этом писать научные статьи, выступать на конференциях, подавать заявки на гранты, а также участвовать в заседаниях кафедры, заполнять отчеты и работать в различных комиссиях. Ни одна из этих ролей не терпит отлагательств, в результате человек оказывается в состоянии постоянного цейтнота [3].

Организационные факторы. Среда, в которой работает преподаватель, также может усугублять стресс. Высокий уровень бюрократизации, когда основное время уходит на бесконечные отчеты, а не на реальную работу, вызывает чувство бессмысленности и фрустрации. Нехватка ресурсов (устаревшее оборудование, отсутствие финансирования на поездки, маленькая заработная плата) заставляет преподавателя тратить силы на преодоление препятствий. Несправедливое распределение нагрузки и непрозрачная система стимулирования порождают чувство обиды и беспомощности [4].

Личностные факторы. Не менее важную роль играют индивидуальные особенности самого преподавателя. Перфекционизм, то есть стремление делать всё идеально, заставляет человека брать на себя слишком много и страдать от невозможности достичь недостижимого. Тревожность и мнительность заставляют острее переживать любые конфликты и неудачи. Неумение отказывать ведет к постоянному наращиванию нагрузки. А так называемый "синдром самозванца" (стойкое ощущение недостаточной компетентности и возможного разоблачения) подтачивает уверенность в себе изнутри даже при внешних успехах [4, 5].

Выгорание проявляется на нескольких уровнях, и эти проявления тесно связаны между собой.

На физическом уровне человек может испытывать хроническую усталость, которая не проходит после сна, частые головные боли, проблемы с желудком и пищеварением, бессонницу или, наоборот, постоянную сонливость. Иммуитет снижается, и преподаватель начинает часто болеть простудными заболеваниями [5].

На когнитивном уровне страдают внимание и память. Становится трудно сосредоточиться на лекции или чтении научной статьи. "Вылетают из головы" имена студентов или даты встреч. Ухудшается способность принимать решения, даже самые простые. Мысли становятся пессимистичными, будущее видится в мрачных тонах [2, 5].

На эмоциональном уровне человек испытывает постоянную раздражительность, вспышки гнева по незначительным поводам, глубокую апатию и потерю интереса к тому, что раньше радовало. Появляется чувство опустошенности и безнадежности, тревожность без видимой причины, ощущение одиночества и непонимания со стороны окружающих [2].

На поведенческом уровне изменения становятся заметны окружающим. Преподаватель начинает избегать общения с коллегами, отказывается от совместных мероприятий, проявляет цинизм и сарказм в разговорах со студентами. Снижается производительность труда: работа выполняется медленнее, с ошибками, спустя рукава. Появляются опоздания, пропуски рабочих дней [4].

Социально-психологические последствия выгорания выходят далеко за рамки личной жизни человека. Для коллектива это токсичная атмосфера, разрушение доверия и взаимопомощи. Для студентов это снижение мотивации к учебе и качества получаемых знаний. Для вуза в целом это потеря ценных кадров, ухудшение репутации и снижение конкурентоспособности [3, 4].

Борьба с выгоранием должна вестись на двух уровнях: индивидуальном и организационном. Опирайтесь только на силу воли преподавателя несправедливо и неэффективно.

На индивидуальном уровне сам преподаватель может предпринять следующие шаги [5, 6]:

1. Забота о базовых потребностях. Нормализация сна, сбалансированное питание и регулярная физическая активность (даже короткая прогулка) - это основа восстановления ресурсов.

2. Осознание и принятие проблемы. Важно понять, что выгорание - это не слабость, а закономерная реакция на хронический стресс.

3. Установление границ. Нужно учиться говорить "нет" дополнительным нагрузкам и четко разделять рабочее и личное время (например, не проверять рабочую почту после 20:00).

4. Развитие эмоционального интеллекта. Умение распознавать свои эмоции и находить экологичные способы их выражения (разговор с близким человеком, ведение дневника, творчество) снижает внутреннее напряжение.

5. Поиск смысла и маленьких радостей. Полезно вспомнить, что изначально привлекало в профессии, и сфокусироваться на этих аспектах, а также планировать в своем графике время на хобби.

На организационном уровне университет может и должен помочь [4, 6]:

1. Оптимизация нагрузки и прозрачность. Администрации необходимо справедливо распределять обязанности, бороться с расширением функций и сокращать непрофильную бюрократическую отчетность.

2. Создание культуры поддержки. Важно формировать в коллективе атмосферу взаимопомощи, а не конкуренции. Система наставничества для молодых преподавателей может стать мощным источником поддержки.

3. Предоставление ресурсов. Это включает не только достойную заработную плату, но и доступ к программам повышения квалификации, психологическим консультациям, возможность гибкого графика.

4. Признание и обратная связь. Регулярная и конструктивная оценка труда, публичное признание заслуг сотрудников значительно повышают чувство собственной значимости и защищенности.

Эмоциональное выгорание преподавателей вузов - это серьезная системная проблема, которая требует пристального внимания как со стороны самих педагогов, так и со стороны руководства образовательных учреждений и государственных структур. Выгорание развивается из-за сочетания внешних (высокая нагрузка, организационные проблемы) и внутренних (личностные особенности) факторов. Оно проявляется на физическом, когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях, а его последствия сказываются на качестве образования и будущем студентов.

Профилактика выгорания должна быть комплексной: самопомощь на индивидуальном уровне должна сочетаться с системными мерами на уровне организации. Только такой подход может создать среду, в которой преподаватель сможет не "сгорать", а работать с удовольствием и интересом, принося пользу себе, студентам и университету. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку и апробацию конкретных программ профилактики, а также на изучение динамики выгорания в зависимости от различных организационных и культурных факторов.

Литература:

1. Всемирная организация здравоохранения. Международная классификация болезней 11-го пересмотра (МКБ-11). - Женева: ВОЗ, 2019.
2. Maslach C., Jackson S.E. The measurement of experienced burnout // Journal of Occupational Behaviour. - 1981. - Vol. 2. - № 2. - P. 99-113.
3. Schaufeli W.B., Bakker A.B. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement // Journal of Organizational Behavior. - 2004. - Vol. 25 - № 3. - P. 293-315.
4. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. - СПб.: Питер, 2019. - 336 с.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб.: Питер, 2017. - 784 с.
6. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. - М.: Институт психологии РАН, 2021. - 330 с.

САМООЦЕНКА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Дитц В.В.
Капашева Г.А.

Самооценка является одним из важных ресурсов личности. Самооценка влияет на то, как человек относится к себе и к своим возможностям. Уверенный в себе человек может адекватно оценить свои сильные и слабые стороны. Также уверенный человек может легче справляться со своими трудностями, он быстрее принимает решения. В современном мире на самооценку человека влияет много факторов. Один из основных факторов - это социальные сети, комментарии, фотографии других людей, также общественные требования к внешности, саморазвитие и успешность. Исходя из этих факторов, у человека может сформироваться как адекватная, так и завышенная или заниженная самооценка.

Самооценка - это представления человека о себе, своих возможностях, достоинствах и недостатках. Самооценка помогает понять, на что человек способен, и как будет вести себя в разных ситуациях. Самооценка зависит от уверенности в себе, влияет на оценку достижений и постановку целей.

На формирование самооценки влияет окружение, семья, друзья. Самооценка зависит от того, какие взгляды и ценности приняты в обществе. Тем самым самооценка формируется не только исходя из своих качеств, но и из того, как человека воспринимают другие [1].

В психологии выделяют два основных вида самооценки: адекватная и неадекватная. Адекватная самооценка состоит в том, что человек реально оценивает себя, свои возможности, достоинства и недостатки. Также понимает, что у него могут быть как сильные, так и слабые стороны. Люди с адекватной самооценкой обычно ставят перед собой реальные цели, умеют принимать критику.

Неадекватная самооценка делится на два вида: заниженную и завышенную. Незначительные отклонения самооценки в сторону завышения или занижения встречаются довольно часто и обычно не оказывают серьёзного влияния на поведение человека. Эти особенности можно выявить с помощью специальных психологических методик и тестов. Например, слегка завышенная самооценка может способствовать уверенности в себе и не требует коррекции. Но при этом выраженное отклонение самооценки от оптимального уровня может привести к трудностям в поведении. Сильно завышенная или сильно заниженная самооценка становится причиной конфликтов, неадекватных поступков.

Люди с завышенной самооценкой стремятся находиться в центре внимания, доминировать и занимать лидирующую позицию. Они болезненно реагируют на критику, считают своё мнение единственно правильным и неохотно принимают помощь со стороны. Для них характерны уверенность в собственном превосходстве, склонность обвинять окружающих в своих

неудачах, эгоизм и пренебрежительное отношение к мнению других людей. Несмотря на то, что умеренно высокая самооценка может быть полезной, чрезмерная самоуверенность нередко делает человека трудным в общении.

Людей с заниженной самооценкой редко стремятся привлекать к себе внимание и часто выглядят скромными и спокойными. В процессе общения заметны особенности: сильная зависимость от мнения окружающих, постоянная потребность в одобрении, неуверенность в себе, нерешительность и чрезмерная осторожность. У таких людей нередко формируется чувство собственной неполноценности, а также повышенная требовательность к себе и своим действиям [2].

Первым, кто стал исследовать самооценку, был Уильям Джеймс. Он связывал самооценку с соотношением успехов человека и уровня его притязаний. По мнению ученого, человек оценивает себя через сравнение того, чего он достиг, и того, чего хотел бы достичь. У. Джеймс выделял два состояния самооценки: самодовольство и недовольство собой. Самодовольство связано с завышенной самооценкой и проявляется в чувствах высокомерия, гордости и тщеславия. Недовольство собой, напротив, связано с заниженной самооценкой и сопровождается неуверенностью, стыдом и чувством унижения.

У. Джеймс предложил формулу самоуважения: $\text{самоуважение} = \frac{\text{успех}}{\text{уровень притязаний}}$. Согласно данной формуле, человек может повысить самооценку либо за счёт увеличения собственных успехов, либо за счёт снижения уровня притязаний. Уильям Джеймс выделял в структуре "Я" когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, что стало основой для дальнейших исследований самосознания [3].

Представитель гуманистического направления Карл Роджерс рассматривал самооценку как часть Я-концепции личности. По мнению Карла Роджерса, самооценка формируется на основе соотношения между реальным образом себя и идеальным образом себя. Если человек считает своё реальное "Я" близким к идеальному, то его самооценка становится более устойчивой и положительной. Если же между ними возникает сильное расхождение, это может привести к внутреннему напряжению, тревожности и неудовлетворенности собой. Карл Роджерс считал, что важнейшей потребностью человека является стремление к самоактуализации. Адекватная самооценка играет важную роль и помогает преодолеть трудности, также помогает развитию личности [4].

Альберт Бандура понимал самооценку через понятие самоэффективности, то есть веру человека в свои силы и возможность справляться с трудностями. Альберт Бандура считал, что человек формирует мнение о себе не только из своего опыта, но и из наблюдения других людей, их успехов и неудач. Больше всего на самооценку влияет социальное окружение и поддержка близких людей.

Также по мнению Бандуры, высокая самооценка помогает быть увереннее, легко справляться с трудностями и не бояться совершать ошибки. Человек, у которого есть вера в себя, намного легче переживает неудачи, чаще достигает своих целей. Низкая самооценка приводит к неуверенности, страху совершить

ошибку и также страху отказа.

Исходя из взглядов Бандуры, самооценка выполняет важную регуляторную функцию, так как влияет на выбор поведения, уровень активности и способность к самоконтролю. Ученый считал, что человек может мысленно представлять успешный исход событий, формируя позитивный сценарий будущего поведения. Такое внутреннее моделирование помогает подготовиться к возможным трудностям и найти эффективные способы их преодоления [5].

Александр Реан рассматривал самооценку как центральное образование личности, которое оказывает влияние на поведение человека, его деятельность и социальную адаптацию. Александр Реан утверждал, что самооценка выступает важнейшим регулятором поведения, поскольку именно от того, как человек воспринимает себя, зависят его поступки, отношения с окружающими, уровень уверенности и способность справляться с трудностями.

А. Реан подчеркивал, что самооценка формируется в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Особенно большое значение этот процесс имеет в подростковом возрасте, когда человек начинает более осознанно оценивать свои качества, способности, возможности и место среди других людей. В этот период мнение окружающих, успехи, неудачи и отношения со сверстниками оказывают сильное влияние на формирование отношения к себе.

По мнению Реана, адекватная самооценка помогает человеку правильно воспринимать свои сильные и слабые стороны, реально оценивать возможности и ставить достижимые цели. Адекватная самооценка способствует успешной социальной адаптации, устойчивости к стрессу, уверенности в себе.

Неадекватная самооценка может мешать во взаимодействии с окружающими и снижать эффективность деятельности. Заниженная самооценка часто проявляется в тревожности, неуверенности, страхе ошибок и зависимости от мнения других людей. Завышенная самооценка может приводить к переоценке своих возможностей, конфликтам, разочарованиям и неспособности адекватно воспринимать неудачи [6].

По мнению Назгуль Ауельбековой, самооценка является важным ядром личности, которое влияет на отношение человека к себе, на его жизненную позицию, цели и представления о своих возможностях. Она является основой для формирования образа себя, влияет на его поведение и направленность личностного развития.

Назгуль Ауельбекова утверждает, что самооценка выполняет важную защитную функцию. Позитивная самооценка способствует эмоциональной устойчивости, социальной адаптации, сохранению чувства собственного достоинства и идентичности. Люди с высокой самооценкой легче справляются со стрессом, быстрее восстанавливаются после неудач, чаще проявляют инициативу и активную жизненную позицию. Высокая самооценка связана с уверенностью в себе, саморегуляцией и способностью справляться с трудностями. Люди с низкой самооценкой чаще испытывают тревожность, неуверенность, склонны избегать трудностей. В работах Н. Ауельбековой отмечено, что самооценка помогает человеку лучше понимать свои

потребности, использовать свои сильные стороны и раскрывать собственный потенциал [7].

Главной функцией самооценки является регулятивная функция. Оценивая свои способности, достижения и личные качества, человек ставит перед собой определённые цели, принимает решения и выбирает способы поведения. Благодаря этому самооценка помогает контролировать свои действия и менять их в зависимости от ситуации.

Защитная функция самооценки помогает человеку сохранять внутреннее спокойствие, чувство собственной значимости и устойчивость к мнению окружающих. Человек легче переносит неудачи, стрессовые ситуации и критику, тем самым не теряя уверенности в себе.

Развивающая функция самооценки связана с личностным ростом. Оценивая свои сильные и слабые стороны, человек понимает, над чем ему нужно работать, какие качества развивать и к каким целям стремиться. Самооценка помогает человеку развиваться и становиться лучше.

Прогностическая функция самооценки помогает человеку заранее понимать свои возможности. Человек понимает, стоит ли ему браться за дело и каких результатов он может достичь.

Эмоциональная функция самооценки связана с отношением человека к самому себе. Самооценка влияет на уверенность, самоуважение, удовлетворённость собой, также может вызывать тревожность или неуверенность. От того, как человек воспринимает себя, зависит его настроение и отношение к своим успехам и неудачам.

Адаптационная функция помогает человеку приспосабливаться к новым условиям жизни, коллективу, требованиям общества. Если у человека адекватная самооценка, ему легче адаптироваться к изменениям, чувствовать себя увереннее и выстраивать отношения с окружающими.

Мотивирующая функция самооценки побуждает человека к активности, достижению целей и преодолению трудностей. Если человек уверен в себе и своих силах, то он чаще проявляет инициативу, настойчивость и стремится к успеху.

Ретроспективная функция связана с анализом прошлого опыта. Самооценка помогает человеку оценивать свои прошлые поступки, успехи и ошибки, делать выводы [8].

Самооценка является важным психологическим аспектом личности, влияет на все основные стороны жизни человека. От особенностей самооценки зависит уровень уверенности в себе, способность справляться с трудностями и стремление к достижению целей.

Самооценка помогает человеку понимать свои возможности, контролировать поведение, принимать решения и сохранять эмоциональную устойчивость. Самооценка занимает важное место в личности и является одним из главных внутренних ресурсов для личностного развития.

Литература:

1. Мартышова В.В. Влияние самооценки на развитие личности. -

<https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-samootsenki-na-razvitie-lichnosti>

2. Ульябаева Г.Ш., Шакирова Д.М. Самооценка - что это такое: понятие, структура, виды и уровни. Коррекция самооценки. - <https://cyberleninka.ru/article/n/samootsenka-cto-eto-takoe-ponyatie-struktura-vidy-i-urovni-korreksiya-samootsenki>
3. Молчанова О.Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования: учебное пособие. - Москва: Флинта, 2016. - 389 с.
4. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Издательская группа "Прогресс", "Универс", 1994. - 480с.
5. Коваленко В.А. Генезис самооценки личности как психологической категории. - <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-samootsenki-lichnosti-kak-psihologicheskoy-kategorii>
6. Польшина М.А. Самооценка как фактор психологической защищенности личности подростков с отклонениями в развитии. - <https://e-koncept.ru/2016/56329.htm>
7. Ауельбекова Н.Ж., Ахтаева Н.С. Взаимосвязь самооценки с саморегуляцией и способы управления эмоциями. - <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/989>
8. Езин В.С. Теоретические представления о самооценке в современной науке. - <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-predstavleniya-o-samootsenki-v-sovremennoy-nauke>

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПРОМЫШЛЕННЫХ АЛЬПИНИСТОВ: УСТОЙЧИВОСТЬ К РИСКУ И УПРАВЛЕНИЕ СТРЕССОМ

Дулина А.В.
Резвушкина Т.А.

Работа промышленных альпинистов относится к числу наиболее опасных и требующих высокой концентрации профессий. Выполнение задач на высоте, в сложных погодных условиях и при ограниченных точках опоры предъявляет не только физические, но и серьёзные психологические требования. Успешность и безопасность такой деятельности во многом зависят от уровня психологической подготовки специалиста - его способности адекватно воспринимать риск, управлять стрессом и сохранять эффективность в экстремальных условиях. Промышленный альпинизм - это не просто работа на высоте, это деятельность в экстремальных условиях, где цена ошибки крайне высока. Пока технические навыки (узлы, снаряжение, техника спуска) доводятся до автоматизма, психологическая устойчивость часто остается "невидимым" фактором, определяющим безопасность и эффективность специалиста [1].

Работа на высоте сопряжена с постоянным присутствием объективной опасности. Психологи выделяют две крайности в восприятии риска - это гипервигильность (чрезмерная тревожность) и парализующий страх, который мешает трезво оценивать ситуацию и замедляет моторику. Также десенситизация (притупление чувства опасности) и профессиональная деформация, возникающая у опытных специалистов. Со временем высота перестает восприниматься как угроза, что ведет к нарушению техники безопасности (например, отказ от второй точки страховки).

Эксперты считают, что существует два крайних типа восприятия опасности - это недооценка риска, которая приводит к излишней самоуверенности,

игнорированию правил безопасности и переоценка риска, который вызывает тревожность, скованность, ошибки в действиях [2].

Профессиональный риск - это вероятность причинения вреда жизни или здоровью работника из-за воздействия опасных производственных факторов при исполнении им трудовых обязанностей, с учетом тяжести возможных последствий [3]. Это ключевое понятие охраны труда, которое помогает работодателю выявить опасности, оценить их уровень и принять меры для снижения.

Промышленный альпинизм связан с постоянным присутствием объективной опасности: высота, возможность падения, технические сбои, внезапные изменения внешней среды. Однако ключевым фактором становится не сам риск, а то, как он воспринимается человеком.

Психологическая подготовка направлена на формирование реалистичного восприятия опасности, при котором специалист осознаёт риски, но не парализуется ими. Оценка уровня тревожности, стрессоустойчивости, склонности к риску и самоконтроля перед допуском к высотным работам является обязательным этапом психологического отбора промышленных альпинистов. Она направлена на выявление индивидуально-психологических особенностей, которые могут повлиять на безопасность и эффективность профессиональной деятельности.

При проведении высотных работ стресс может возникать вследствие угроз для жизни и здоровья, высокой степени ответственности, физического истощения, длительного психоэмоционального напряжения, а также влияния неблагоприятных метеорологических факторов. В умеренных дозах стресс способен стимулировать когнитивные процессы и мобилизовать адаптационные ресурсы организма. Однако при хроническом или избыточном воздействии стресс приводит к снижению концентрации внимания, ухудшению моторных навыков, ошибкам в принятии решений и развитию синдрома эмоционального выгорания [4].

Устойчивость к стрессовым факторам представляет собой сложное психофизиологическое качество личности, включающее в себя эмоциональную стабильность (способность сохранять самообладание в критических ситуациях), саморегуляцию (управление импульсивными реакциями и поведением в условиях высокого напряжения), осознанность и концентрацию внимания (способность сосредотачиваться на текущих задачах, минимизируя влияние страха), адекватную оценку собственных возможностей и ограничений, а также автоматизацию профессиональных навыков (чем больше действий доведено до автоматизма, тем меньше влияния оказывает стресс) [5].

Эффективная подготовка промышленных альпинистов включает несколько направлений:

1. Тренировка стрессоустойчивости используются моделируемые экстремальные ситуации, позволяющие постепенно адаптироваться к риску. Это снижает уровень тревоги при реальной работе.

2. Развитие навыков саморегуляции. Ключевые техники являются

дыхательные упражнения; прогрессивная мышечная релаксация; визуализация успешного выполнения задачи. Эти методы помогают быстро снижать уровень напряжения в критических ситуациях.

3. Когнитивная подготовка. Работа с установками и мышлением, когда формируется рациональное отношение к опасности, происходит замена катастрофических мыслей на конструктивные, развиваются навыки принятия решений под давлением.

4. Командная психологическая совместимость. Несмотря на то, что альпинист зачастую работает в одиночку, он всегда является частью команды. Психологическая совместимость напарников - критический фактор. Доверие к "нижнему" номеру или коллеге, осуществляющему страховку, снижает фоновый уровень стресса и позволяет специалисту полностью сосредоточиться на технологическом процессе (сварке, покраске или монтаже).

Важно, что доверие между участниками, эффективная коммуникация, способность действовать слаженно в критической ситуации, групповая динамика и доверие.

О психологии промышленного альпинизма подробно пишет А.И. Мартынов в своей книге "Промальп. Промышленный альпинизм" [6]. Он рассматривал психологическую подготовку как ключевой элемент безопасности, почти наравне с техникой и снаряжением. Автор также занимался научной темой формирования психологической готовности к деятельности в экстремальных условиях. Главная опасность - психологическая, а не техническая. По Мартынову, большинство несчастных случаев происходит не из-за снаряжения, а из-за человеческого фактора, когда происходит потеря концентрации, осуществляется переоценка собственного опыта, происходит спешка и нарушение технологии, доминируют эмоциональные реакции в стрессовой ситуации.

Автор формулирует простой принцип - опасность возникает тогда, когда человек начинает считать высоту "обычной рабочей средой". То есть исчезает настороженность [6].

В таких ситуациях роль инструктора и психолога очень важна, так как подготовка специалистов требует участия профессионалов. Именно инструкторы формируют безопасные поведенческие навыки, психологи помогают развивать стрессоустойчивость и корректировать реакции на риск. Поэтому в подготовке альпинистов важен комплексный подход, который позволяет снизить вероятность ошибок, вызванных человеческим фактором.

В рамках диагностики готовности альпинистов к профессиональной деятельности со стороны психологов применяются стандартизированные психодиагностические методики. Для оценки тревожности широко используются шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера - Ханина, а также опросники, позволяющие выявить уровень ситуативного напряжения [7]. Высокие показатели тревожности могут свидетельствовать о склонности к дезорганизации поведения в стрессовых ситуациях [7]. Стрессоустойчивость оценивается с помощью комплексных методик,

направленных на определение способности сохранять работоспособность в условиях давления и неопределённости. Это могут быть тесты на устойчивость к фрустрации, а также опросники, выявляющие особенности копинг-стратегий [5; 12].

По результатам диагностики формируется психологическое заключение, на основании которого принимается решение о допуске к работам, необходимости дополнительной подготовки или ограничениях [1; 9]. В ряде случаев рекомендуется проведение коррекционных мероприятий, направленных на развитие стрессоустойчивости и навыков саморегуляции [8].

Склонность к риску диагностируется с использованием специализированных опросников (например, методики Шуберта), позволяющих определить степень готовности человека к принятию рискованных решений [2]. Важно выявить как избыточную склонность к риску, так и чрезмерную осторожность, так как оба варианта могут негативно сказаться на профессиональной деятельности [9].

Самоконтроль и уровень саморегуляции оцениваются через личностные опросники и поведенческие тесты. Они позволяют определить способность человека контролировать свои эмоции, импульсы и действия в условиях стресса [10].

Таким образом, психологическая оценка перед допуском к высотным работам выступает важным инструментом профилактики несчастных случаев и повышения общей безопасности в сфере промышленного альпинизма [11].

Стрессовое состояние, вызванное личными проблемами (развод, проблемы в семье, проблемы со здоровьем, утрата близкого человека) оказывает комплексное негативное влияние на профессиональную деятельность промышленного альпиниста. Снижение когнитивных и психофизиологических показателей, а также изменение поведенческих реакций повышают риск возникновения аварийных ситуаций [12].

В целях обеспечения безопасности труда необходимо учитывать психоэмоциональное состояние работников, внедрять меры профилактики стресса и при необходимости временно ограничивать допуск к выполнению высотных работ [13].

Если рассмотреть каким образом происходит подготовка промышленных альпинистов в Казахстане, то можно обратиться к опыту обучения по международному стандарту IRATA (Industrial Rope Access Trade Association), которую проводят специализированные учебные центры, имеющие аккредитацию этой ассоциации. Основная подготовка сосредоточена в городах Атырау и Алматы. IRATA - это международная ассоциация, которая объединяет специалистов в области высотных работ и промышленного альпинизма. Члены ассоциации проходят обучение и сертификацию, чтобы подтвердить свои навыки и знания в области безопасной работы на высоте [14].

Ассоциация IRATA, уделяет внимание вопросам подготовки специалистов не только в техническом, но и в коммуникативном плане, чтобы обеспечить безопасность и эффективность работы в команде. Сертификация в IRATA

подтверждает профессионализм и компетентность специалиста, что особенно важно при работе в сложных и потенциально опасных условиях [14]. С точки зрения стандартов IRATA психологическая совместимость и доверие между коллегами имеют большое значение в работе промышленного альпиниста.

Психологическая подготовка является неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности промышленных альпинистов и оказывает непосредственное влияние на уровень безопасности их деятельности. Адекватное восприятие риска способствует снижению вероятности как неоправданной самоуверенности, так и избыточной тревожности, приводящей к дезорганизации поведения.

Стрессовые воздействия в условиях выполнения высотных работ носят объективно неизбежный характер. Вместе с тем при сформированных навыках саморегуляции стресс может выполнять мобилизующую функцию, способствуя повышению концентрации внимания и эффективности деятельности. Существенным условием является поддержание оптимального уровня тревожности, обеспечивающего необходимую степень бдительности без перехода в состояние дезадаптации.

Эмпирические исследования свидетельствуют о том, что высокой устойчивостью к стрессу и риску обладают специалисты с выраженным внутренним locus контроля, характеризующимся убежденностью в зависимости результатов деятельности от собственных усилий и уровня профессиональной подготовки. Формирование устойчивости к риску представляет собой комплексный процесс, включающий развитие личностных качеств, накопление профессионального опыта и целенаправленную психологическую подготовку. Наибольшей эффективностью отличается системный подход, предусматривающий моделирование экстремальных ситуаций, развитие когнитивных и регуляторных навыков, а также формирование эффективного командного взаимодействия.

Особое значение имеет профилактика профессионального выгорания, направленная на поддержание психического здоровья и сохранение высокой работоспособности специалистов в долгосрочной перспективе.

Психологическая подготовка промышленных альпинистов является неотъемлемой частью их профессиональной компетентности. Устойчивость к риску и умение управлять стрессом напрямую влияют на безопасность и эффективность работы. В условиях повышенной опасности именно психологическая готовность становится тем фактором, который часто определяет исход ситуации [15].

Психологическая подготовка в промышленном альпинизме не менее важна, чем физическая выносливость. Умение управлять своим страхом и сохранять "холодную голову" превращает опасную работу в четко выверенный технологический процесс.

Литература:

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. - М.: ПЕР СЭ, 2001. - 511 с.
2. Леонова А.Б. Психология труда и инженерная психология. - М.: МГУ, 2007. - 350 с.

3. Трудовой кодекс Республики Казахстан. Ст. 51.1. - <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1500000414>
4. Sapolsky R.M. Why Zebras Don't Get Ulcers. - New York: Holt Paperbacks, 2004.
5. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. - М.: Наука, 1983. - 368 с.
6. Мартынов А.И. Промальп. Промышленный альпинизм. - М.: ТБТ Дивизион, 2006. - 320 с.
7. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. - New York: Springer, 1994. - 445 p.
8. Hancock P.A., Szalma J.L. Performance under Stress. - Aldershot: Ashgate Publishing, 2008. - 456 p.
9. Reason J. Human Error. - Cambridge: Cambridge University Press, 1990. - 302 p.
10. Hockey G.R.J. Compensatory control in the regulation of human performance under stress and high workload // Biological Psychology. - 1997. - Vol. 45. - P. 73-93.
11. ISO 45001:2018. Occupational health and safety management systems - Requirements with guidance for use. - Geneva: ISO, 2018.
12. Flin R., O'Connor P., Crichton M. Safety at the Sharp End: A Guide to Non-Technical Skills. - Boca Raton: CRC Press, 2008. - 306 p.
13. Salas E., Driskell J.E., Hughes S. The Study of Stress and Human Performance. - Hoboken: Wiley, 2013. - 624 p.
14. IRATA International (irata.org): В основном документе TACS (Training, Assessment and Certification Scheme) прописаны требования к физической и ментальной пригодности. Пункт 4.1.2
15. Болаева Г.Б., Горяева Э.С. Влияние стресса на когнитивные функции и продуктивность. - Элиста: Калмыцкий государственный университет. - 2025.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТРЕССА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ СНОВИДЕНИЙ

Жигас Д.И.
Бердалина Г.Т.
Чупеева А.А.

Современные исследования показывают, что психологический стресс у студентов тесно связан с нарушениями сна и изменением эмоционального содержания сновидений. Высокая учебная нагрузка и тревога приводят к ухудшению качества сна, росту негативного аффекта и снижению эффективности эмоциональной регуляции, что формирует основу для появления более негативно окрашенных сновидений. При этом показано, что плохое качество сна связано с усилением отрицательных эмоций и снижением положительных, а также с нарушением когнитивной переоценки как ключевого механизма регуляции эмоций [1].

Теоретически данная взаимосвязь объясняется гипотезой непрерывности и теориями симуляции. Сновидения отражают эмоциональный опыт бодрствования и перерабатывают его, включая стрессовые и угрожающие ситуации. Эволюционные модели указывают, что сны могут выполнять функцию эмоциональной регуляции и адаптации, снижая тревогу через "проигрывание" угроз в безопасной среде. При этом установлено, что у студентов в условиях повышенного стресса (например, во время пандемии)

усиливается тревожное содержание сновидений [2].

Эмпирические данные уточняют механизм влияния стресса. Экспериментально показано, что стресс перед сном или его ожидание не меняют сюжет сновидений, но усиливают их эмоциональную интенсивность, особенно уровень угрозы, в зависимости от временной близости стрессора [3]. Это подтверждает, что стресс активируется во сне и влияет прежде всего на аффективную составляющую сновидений.

Российские исследования подтверждают наличие взаимосвязи между эмоциональными состояниями личности и содержанием сновидений: установлено, что образы сновидений коррелируют с тревожностью, депрессией и астеническими проявлениями, выступая ранними индикаторами психологического неблагополучия [4]. При этом эмоциональная структура сновидений характеризуется преобладанием негативного аффекта по сравнению с бодрствованием, что отражает усиленную переработку эмоционального напряжения во сне [5].

Дополнительные данные указывают на роль эмоциональной регуляции. Когнитивная переоценка снижает негативное содержание сновидений через уменьшение дневного негативного аффекта, тогда как подавление эмоций связано с усилением эмоциональной насыщенности снов [6]. Также установлено, что эмоциональные переживания бодрствования могут переноситься в сновидения в метафорической форме, сохраняя эмоциональную непрерывность между состояниями [7].

Сновидения отражают текущие переживания и одновременно выполняют функцию их переработки, выступая индикатором психоэмоционального состояния. Учитывая вышеописанные результаты исследований о влиянии стресса на сновидения, мы приходим к выводу, что психологический стресс и подавление эмоций во время бодрствования увеличивают эмоциональную напряженность сновидений. Однако, при когнитивной переоценке стрессовых ситуаций и снижении негативного аффекта во время бодрствования, эмоциональная напряженность сновидений, наоборот, снижается.

Исходя из данных выводов, мы считаем студентов психологии особенно интересным объектом исследования. Так как с одной стороны, у них высокий стресс из-за учебной деятельности, с другой – они обладают психологическими знаниями, которые теоретически должны давать преимущество в развитии способностей эмоциональной регуляции во время бодрствования.

Целью настоящего исследования является выявление взаимосвязи психологического стресса и эмоционального содержания сновидений у студентов.

В рамках исследования мы выдвигаем следующую гипотезу: психологический стресс положительно коррелирует с эмоциональной напряженностью во время сна у студентов.

Для проверки гипотезы мы выбрали комплекс диагностических инструментов, позволяющий оценить как субъективное восприятие жизненных трудностей, так и внутреннюю динамику образов сна.

В качестве инструмента для измерения уровня стресса нами была выбрана Шкала воспринимаемого стресса-10 (PSS-10), которая ориентирована на выявление степени непредсказуемости и бесконтрольности событий в жизни человека за последний месяц. Данная методика представляется нам наиболее подходящей, так как она оценивает не объективное количество стрессогенных факторов, а именно психологический отклик респондента через субшкалы "Перенапряжение" и "Противодействие стрессу". Это позволяет нам зафиксировать актуальное состояние студентов, характеризующееся нервным напряжением или, напротив, уверенностью в способности контролировать ситуацию. Валидизация русскоязычной версии данного опросника подтверждает его надежность для использования.

Для изучения эмоционального содержания снов мы используем опросник смыслового наполнения сновидений, разработанный В.А. Петровой и А.В. Цветковым на основе юнгианской концепции семантики сна. Данный инструмент позволяет нам количественно оценить эмоциональную напряженность через такие специфические шкалы, как:

1. "Тревожно-фобическая симптоматика", фиксирующая страхи и ситуации угрозы жизни, и "Агрессия", отражающая конфликтные сюжеты.

2. "Реалистичность" и "Активность", служащие показателями высокой психической активности по переработке травматического опыта и синергии бессознательной тревоги с образами сна.

3. "Модус прошлого" и "Модус будущего", отражающие временную направленность психики. В условиях стресса обращение к прошлому или моделирование будущего может указывать на поиск безопасности или тревогу за грядущие события.

4. "Комфорт", выступающая как индикатор "ресурсности" личности; её низкие значения при высоком стрессе свидетельствуют об ощущении небезопасности.

Выбор этой методики обусловлен её комплексным характером: сочетание закрытых вопросов о символике (место действия, звуки, персонажи) и открытой части, где респондент сам оценивает объекты и действия по параметру "опасности", что дает нам глубокое понимание эмоционального фона сновидения.

Сбор эмпирических данных проводился в дистанционном формате с использованием онлайн-платформы GoogleForms, что позволило обеспечить анонимность участников и соблюдение этических принципов исследования. Распространение опросника осуществлялось через личные контакты - знакомых и друзей.

Во вводной части анкеты было представлено краткое обращение к респондентам, направленное на установление контакта и снижение возможного напряжения, связанного с участием в исследовании. Далее участникам предлагалось ответить на блок социально-демографических вопросов, включающих возраст, пол, курс обучения и уровень академического стресса в текущем семестре.

Используемые психодиагностические методики были адаптированы для формата онлайн-опроса: каждая из них сопровождалась расширенной инструкцией, что способствовало снижению неопределенности и повышению точности ответов. В заключительной части анкеты выражалась благодарность участникам за их вклад в исследование.

В исследовании приняли участие 50 студентов, среди которых преобладали лица в возрасте 19-20 лет (56%) и девушки (68%). Наибольшую долю выборки составили обучающиеся третьего курса (54%). При этом более половины респондентов (52%) совмещали обучение с трудовой деятельностью. В целом для выборки был характерен повышенный уровень академического стресса, при доминировании значений в диапазоне 5-7 баллов.

Для статистической обработки данных применялся коэффициент корреляции Пирсона. В результате анализа были выявлены статистически значимые взаимосвязи, которые в представленной ниже таблице обозначены звездочками (*) (табл. 1).

Таблица 1. Корреляции между шкалами психологического стресса и шкалами смыслового содержания сновидений у студентов.

	Реалистичность	Модус прошлого	Модус будущего	Активность	Комфорт	ТФС	Агрессия	Самоудовольствие	Сексуальный мотив
Акад. стресс	-,228	,019	,081	,016	-,306*	,402**	,223	-,128	,216
Перенапряжение	-,302*	,498**	,568**	,689**	-,464**	,237	,275	-,238	,409**
Противодействие стрессу	-,477**	,098	-,168	,251	,064	,552**	,118	-,227	,163
Воспринимаемый стресс	-,520**	,449**	,347*	,690**	-,327*	,513**	,286*	-,321*	,418**

Мы проанализировали корреляции между стрессом и содержанием снов. Сначала мы обратили внимание на демографические факторы. В таблице выявлена единственная значимая связь: старшекурсники чаще видят сны, направленные на будущее ($r \approx 0,29$), что может отражать усиление ориентации на грядущие события по мере продвижения в учёбе.

Затем рассмотрели академический стресс. Повышенный академический стресс был связан со снижением ощущаемого комфорта во сне ($r \approx -0,31$) и с увеличением тревожно-фобической симптоматики ($r \approx 0,40$). Это говорит о том, что нагрузка в учёбе снижает ресурсность и спокойствие сновидений и усиливает тревожные мотивы.

Наиболее выраженные связи обнаружились для субшкалы "Перенапряжение". Высокие значения этой субшкалы сопровождались снижением реалистичности сновидений ($r \approx -0,30$) и резким увеличением ориентации снов как на прошлое ($r \approx 0,50$), так и на будущее ($r \approx 0,57$). Кроме того, перенапряжение было связано с более высокой активностью во сне ($r \approx 0,69$), низким комфортом ($r \approx -0,46$) и повышенным присутствием сексуальной тематики ($r \approx 0,41$). Таким образом, при сильной перегруженности сны становятся динамичными, менее реалистичными и часто содержат символические элементы, включая сексуальные мотивы.

Субшкала «Противодействие стрессу» показала отрицательную связь с реалистичностью сновидений ($r \approx -0,48$) и положительную корреляцию с тревожно-фобической симптоматикой ($r \approx 0,55$). Это может указывать на то, что способность противодействовать стрессу сопряжена с появлением во сне более символических и тревожных образов, которые позволяют психике переработать стресс без проявления его в реальной жизни.

Общий показатель воспринимаемого стресса демонстрировал систематические связи с большинством параметров. Высокий воспринимаемый стресс был связан с уменьшением реалистичности ($r \approx -0,52$), комфорта ($r \approx -0,33$) и самоудовлетворённости ($r \approx -0,32$). Напротив, он сопровождался ростом модуса прошлого ($r \approx 0,45$) и будущего ($r \approx 0,35$), сильной активностью ($r \approx 0,69$), тревожно-фобическими образами ($r \approx 0,51$), агрессией ($r \approx 0,29$) и сексуальным мотивом ($r \approx 0,42$). Другими словами, чем выше субъективный стресс, тем менее спокойными и реалистичными становятся сны: они насыщены действиями, тревожностью, агрессией и сексуальными образами, часто обращаются к прошлому и будущему и сопровождаются снижением удовлетворённости.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Результаты исследования подтверждают, что психический стресс тесно связан с эмоциональным и содержательным наполнением сновидений. Было выявлено, что переживания, связанные с перенапряжением и воспринимаемым стрессом, отражаются в уменьшении комфорта и реалистичности сновидений и в появлении в них напряжённых, динамичных и символических мотивов, тогда как способность противодействовать стрессу связана с переработкой тревожного содержания во сне.

Литература:

1. Conte F., Cellini N., De Rosa O. The Effects of Sleep Quality on Dream and Waking Emotions // Nationale institute of health. -<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7827529/>
2. Samson D.R., Clerget A., Abbas N. Evidence for an emotional adaptive function of dreams: a cross-cultural study. - <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10545663/>
3. Baselgia S., Rasch B. Temporal dynamics of the influence of pre- or anticipated post-sleep stress on dream content. - Doi: 10.1016/.2025.109311
4. Березина З.И., Кит О.И., Комарова Е.Ф. и др. Диагностические возможности анализа сновидений: теоретические предпосылки и методические подходы // Российский психологический журнал. - 2023. - Том 20. - №1. - С. 50-65. - <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.1.4>

5. Авакумов С.В. Психологическая модель сновидения в норме и патологии // Восточно-Европейский Институт психоанализа Неврология. Спецвыпуск "Сон и его расстройства - 5". - 2017. - С 32. - https://umedp.ru/articles/psikhologicheskaya_model_snovideniya_v_norme_i_patologii.html?utm_source=
6. Siu Sing Wong S., Kai-Ching Yu C. Direct and Indirect Effects of Dispositional Emotion // Department of Counselling and Psychology, Hong Kong Shue Yan University. - DOI:10.1037/drm0000216
7. Wang J., Feng X. Front. Dreaming of being chased reflects waking-life experiences related to negative relationships with others metaphorically. - Doi:10.3389/fpsyg.2024.1413011

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ КАК ФАКТОРЫ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И СПОРТИВНОЙ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ У ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФУТБОЛИСТОВ

Зезюлина К.В.

Чупеева А.А.

Современный профессиональный футбол характеризуется высокой интенсивностью нагрузок, плотным календарём соревнований и мощным внешним давлением. Эти факторы провоцируют хроническое эмоциональное напряжение, которое негативно сказывается не только на психическом, но и на физическом здоровье спортсменов: повышает риск травм, замедляет восстановление, способствует воспалительным процессам и может привести к преждевременному завершению карьеры. Эмоциональный интеллект и эмоциональная регуляция выступают ключевыми психологическими ресурсами, позволяющими минимизировать эти риски и повышать стабильность спортивных результатов. В условиях современного профессионального футбола, где результат всё чаще определяется не только физической подготовкой, но и психологической устойчивостью, проблема влияния эмоционального интеллекта и эмоциональной регуляции на физическое здоровье и спортивную результативность приобретает особую значимость. Хронический стресс, вызванный высокой соревновательной нагрузкой и внешним давлением, приводит к росту травматизма, замедлению восстановительных процессов и психоэмоциональному истощению. Несмотря на большое количество исследований в области психологии спорта, комплексное изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта и стратегий эмоциональной регуляции с объективными показателями физического здоровья и спортивными достижениями профессиональных футболистов остаётся недостаточно освещённым. Выявление данных взаимосвязей позволит разработать эффективные психолого-педагогические программы, направленные на снижение риска травм и повышение стабильности результатов.

Цель исследования - изучить роль эмоционального интеллекта и эмоциональной регуляции как факторов физического здоровья и спортивной результативности профессиональных футболистов.

Объект исследования - психоэмоциональные особенности и регуляторные процессы профессиональных футболистов в условиях тренировочной и соревновательной деятельности.

Предмет исследования - взаимосвязь уровня эмоционального интеллекта и стратегий эмоциональной регуляции с показателями физического здоровья и спортивной результативности футболистов.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы к изучению эмоционального интеллекта и эмоциональной регуляции в спортивной психологии.

2. Раскрыть механизмы влияния эмоционального интеллекта и эмоциональной регуляции на физическое здоровье и спортивную результативность профессиональных футболистов.

3. Провести эмпирическое исследование уровня эмоционального интеллекта и особенностей эмоциональной регуляции у профессиональных футболистов.

4. Выявить корреляционные взаимосвязи между компонентами эмоционального интеллекта, стратегиями эмоциональной регуляции и показателями, отражающими физическое состояние и командную эффективность.

5. Сформулировать практические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта и эмоциональной регуляции в системе подготовки футболистов.

Гипотеза исследования - высокий уровень эмоционального интеллекта и эффективные стратегии эмоциональной регуляции положительно коррелируют с лучшими показателями физического здоровья и спортивной результативности профессиональных футболистов, опосредуя эти эффекты через повышение командной сплочённости и снижение уровня хронического стресса.

Теоретической и методологической основой исследования послужили процессуальная модель эмоциональной регуляции Гросса Дж., модель индивидуальной зоны оптимального функционирования (ИЗОФ) Ханина Ю.Л., концепция эмоциональной компетентности Насоновой Д.К. и Ермолаевой В.В., трёхкомпонентная модель эмоциональной устойчивости Камилова М.А., а также эмпирические данные отечественных и зарубежных авторов (Воронова В.И., Шутова С.Е., Мавлянова З.Ф., Castro-Sánchez M. и др.). В футболе эмоциональный интеллект и эмоциональная регуляция играют критическую роль на всех уровнях деятельности. Каждый игровой эпизод происходит в условиях высокой неопределённости, жёсткого прессинга, ограниченного времени и эмоционального давления трибун. Футболист с высоким эмоциональным интеллектом лучше осознаёт собственные эмоциональные состояния и эмоции партнёров, что позволяет своевременно применять стратегии регуляции. Эффективная эмоциональная регуляция, особенно через когнитивную переоценку, помогает сохранять концентрацию, точность технико-тактических действий и принимать оптимальные решения под стрессом. Особенно важна взаимосвязь эмоционального интеллекта и эмоциональной регуляции с физическим здоровьем. Хронический

неконтролируемый стресс повышает уровень кортизола, усиливает воспалительные процессы в организме, замедляет восстановление после нагрузок и повышает риск травм мышечных, связочных, а также повторных повреждений из-за снижения внимания и координации. Высокий эмоциональный интеллект и адаптивные стратегии эмоциональной регуляции снижают физиологическую стоимость стресса, способствуют быстрому возвращению в индивидуальную зону оптимального функционирования ИЗОФ по Ханину Ю.Л., улучшают качество сна и восстановительных процессов, тем самым снижая вероятность перетренированности и травматизма. Исследования показывают, что спортсмены с развитым эмоциональным интеллектом демонстрируют лучшую психоневрологическую резистентность, меньшую подверженность эмоциональному истощению и более эффективное восстановление после матчей и тренировок.

Эффективная регуляция эмоций минимизирует технические ошибки, особенно в ключевые моменты матча. В работе Domínguez-González J.A. et al. подчеркивается, что высокий эмоциональный интеллект способствует эмоциональной синхронизации команды, повышению сплочённости и коллективному вхождению в состояние "потока", что приводит к синергетическому эффекту и более стабильным результатам [1]. Таким образом, эмоциональный интеллект и эмоциональная регуляция выступают не только психологическими, но и физиологическими факторами, опосредующими переход от эмоционального состояния к физической надёжности и спортивной эффективности. Эмоциональная регуляция рассматривается в процессуальной модели Гросса Дж., где наиболее адаптивными стратегиями в спорте выступают когнитивная переоценка и ситуационный выбор. Модель ИЗОФ Ханина Ю.Л. подчёркивает индивидуальный характер оптимального эмоционального возбуждения. Исследования Вороновой В.И., Шутовой С.Е., Мавляновой З.Ф., Камилова М.А. подтверждают, что недостаточная ЭР приводит к росту тревожности, истощения и снижению качества действий, особенно на этапе максимальной реализации достижений [2, 3, 4]. Насонова Д.К. и Ермолаева В.В. выделяют эмоциональную компетентность как интегративный фактор, снижающий риск эмоционального "заражения" в команде [5]. Зарубежные данные (Castro-Sánchez и др.) показывают, что эмоциональный интеллект опосредует связь между мотивационным климатом и снижением тревожности, что положительно влияет на физическое восстановление и результативность [6, 7].

Исследование было проведено на выборке 40 профессиональных футболистов команды "Шахтёр" (г. Караганда), возраст 18-30 лет (средний - 24 года). Использовались тест эмоционального интеллекта ЭИИ (Люсин Д.В.), опросник "Саморегуляция подготовки спортсмена" (СПС) и адаптированный Group Environment Questionnaire (GEQ). Обработка включала расчёт средних значений и корреляционный анализ Пирсона.

По результатам исследования общий уровень эмоционального интеллекта - 112,4 балла (рис. 1.). Среднее значение свидетельствует о достаточной

способности распознавать и регулировать эмоции, однако существуют заметные резервы для развития, особенно в сфере управления эмоциями.

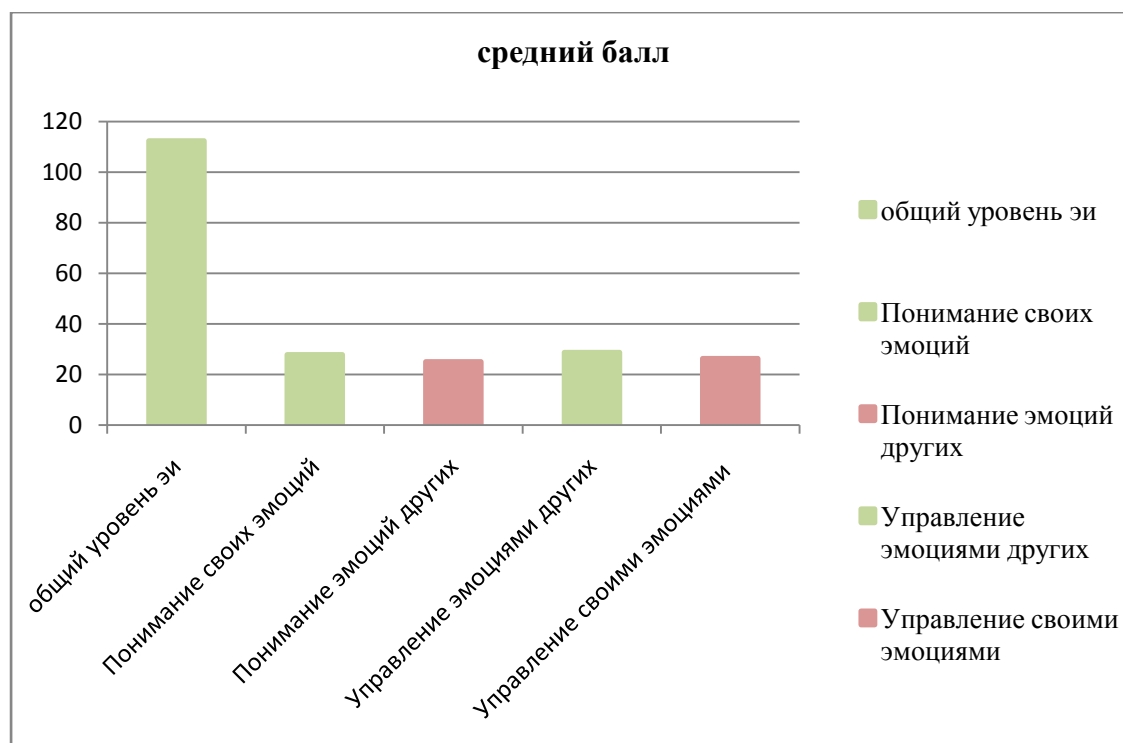


Рисунок 1. Средние показатели эмоционального интеллекта по методике ЭМИн

Понимание собственных эмоций - 27,8 балла, высокий результат указывает на хорошую рефлексию эмоций, что помогает своевременно распознавать тревогу или эмоциональный спад и применять стратегии регуляции до возникновения ошибок.

Управление собственными эмоциями - 25,1 балла. Результат свидетельствует о трудностях в сдерживании негативных эмоций во время матча. Это напрямую связано с риском выхода за пределы индивидуальной зоны оптимального функционирования (ИЗОФ), повышением технических ошибок, замедлением восстановления и увеличением риска травм из-за сниженной концентрации.

Понимание эмоций других людей - 28,7 балла, высокий результат говорит о развитой эмпатии, которая способствует своевременной эмоциональной поддержке и укреплению командной сплочённости.

Управление эмоциями других людей - 26,4 балла, средний уровень показывает наличие определённых навыков эмоционального лидерства, однако данный компонент требует дальнейшего развития для создания благоприятного командного климата и снижения эмоционального "заражения".

Показатели саморегуляции представлены на рисунке 2.

Общий уровень саморегуляции - 68,3 балла, результат свидетельствует о достаточно хорошей общей способности футболистов управлять своей

подготовкой и состоянием.

Планирование подготовки - 13,5 балла. Средний результат показывает, что футболисты в целом умеют планировать деятельность, однако данный навык не является их сильной стороной.

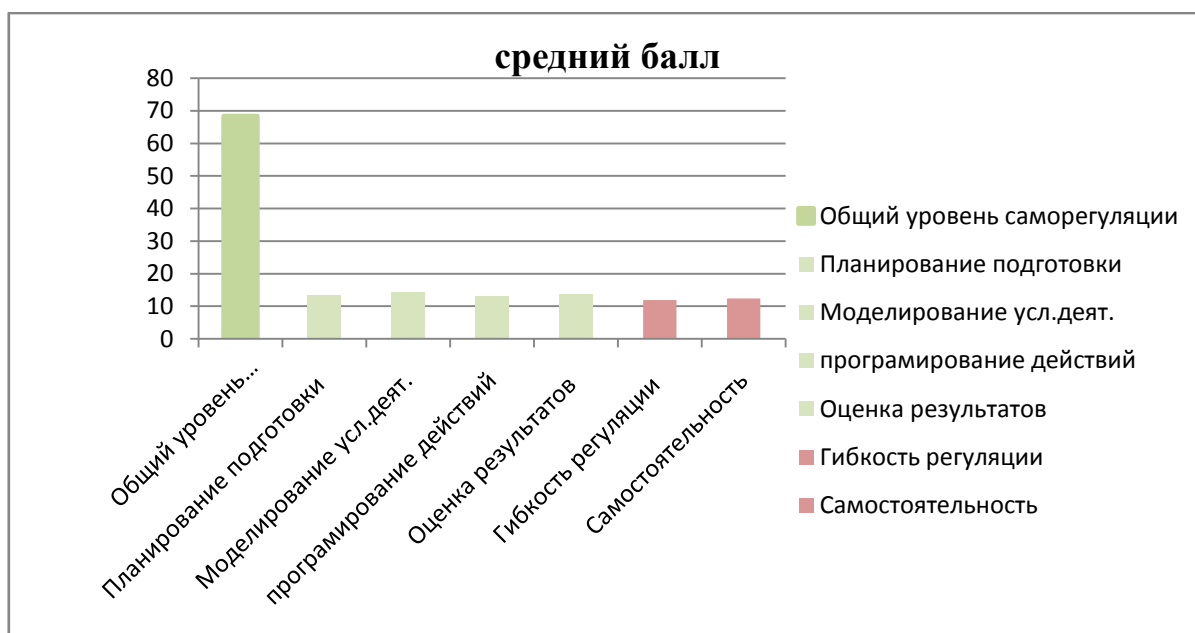


Рисунок 2. Средние показатели уровня саморегуляции по методике СПС у профессиональных футболистов

Моделирование условий деятельности - 14,2 балла (самый высокий показатель). Высокий результат отражает хорошую способность предвидеть сложные игровые эпизоды и психологически готовиться к ним заранее.

Программирование действий - 13,1 балла. Средний уровень указывает на удовлетворительную сформированность данного регуляторного процесса.

Оценка результатов - 13,8 балла. Достаточно высокий показатель говорит о развитой рефлексии и способности анализировать эффективность своих действий.

Гибкость регуляции - 11,9 балла. Низкий результат свидетельствует о трудностях в оперативной перестройке действий при изменении условий игры. Это повышает риск потери концентрации и увеличения технических ошибок в стрессовых ситуациях.

Самостоятельность - 12,4 балла. Низкий показатель указывает на сильную зависимость от внешнего контроля и недостаточную способность к автономной саморегуляции.

Результаты психологической сплочённости команды отображены на рисунке 3.

Общий индекс сплочённости команды - 6,84 балла. Показатель отражает общий уровень психологической сплочённости команды.

Индивидуальная привлекательность группы - задача - 7,05 балла. Шкала оценивает привлекательность общих целей команды. Высокий результат

свидетельствует о сильной мотивации на достижение командного результата.

Индивидуальная привлекательность группы - социум - 6,78 балла, результат показывает наличие резерва для улучшения социально-эмоциональных связей.

Групповая интеграция - задача - 7,12 балла, высокий результат указывает на сильную ориентацию на совместное решение задач.

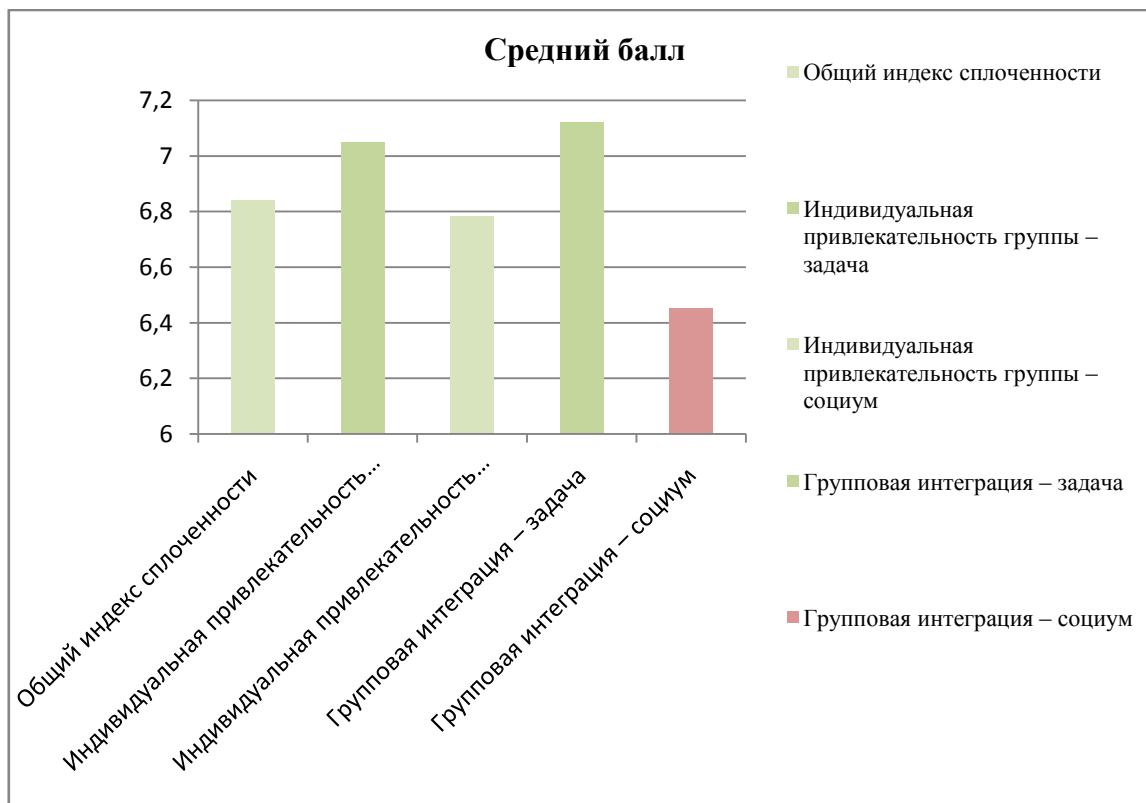


Рисунок 3. Средние показатели психологической сплочённости команды по методике GEQ

Групповая интеграция - социум - 6,45 балла, низкий результат свидетельствует о слабой социально-эмоциональной сплочённости и необходимости развития эмоциональной поддержки в команде.

Корреляционный анализ выявил значимые положительные взаимосвязи, подтверждающие роль ЭИ и ЭР в физическом состоянии и результативности: общий уровень ЭИ и групповая интеграция по задачам ($r = 0,68$; $p < 0,01$); управление собственными эмоциями и общая сплочённость ($r = 0,62$; $p < 0,01$); общий уровень саморегуляции и индивидуальная привлекательность группы по задачам ($r = 0,57$; $p < 0,01$). Эти корреляции указывают, что футболисты с более высоким уровнем эмоционального интеллекта и лучше развитой эмоциональной регуляцией демонстрируют большую командную сплочённость. В свою очередь, высокая сплочённость способствует снижению коллективного стресса, более эффективному эмоциональному восстановлению после нагрузок и, как следствие, улучшению физического состояния - меньшей подверженности психоэмоциональному истощению и травмам, связанным со снижением концентрации внимания. Полученные результаты подтверждают,

что эмоциональный интеллект и эмоциональная регуляция напрямую связаны с физическим здоровьем и спортивной результативностью профессиональных футболистов. Низкие показатели по шкале "Управление собственными эмоциями" (25,1 балла) сигнализируют о повышенном риске выхода за пределы индивидуальной зоны оптимального функционирования (ИЗОФ). Согласно модели Ханина Ю.Л. [8] и данным Мавляновой З.Ф., это увеличивает вероятность психоэмоционального истощения, замедляет восстановительные процессы и повышает риск травм вследствие повышенного уровня кортизола и воспалительных реакций. Положительные корреляции эмоционального интеллекта и эмоциональной регуляции со сплочённостью команды раскрывают важный механизм влияния на физическое состояние: сплочённая команда более успешно справляется с негативными эмоциями на коллективном уровне, снижает общий стресс, ускоряет восстановление после матчей и минимизирует технические ошибки, вызванные эмоциональным напряжением. Это согласуется с исследованиями, демонстрирующими, что эффективная регуляция эмоций улучшает концентрацию внимания, снижает количество ошибок и способствует более стабильным спортивным показателям. Таким образом, развитие эмоционального интеллекта и навыков эмоциональной регуляции выступает эффективной профилактикой как психосоматических нарушений, так и снижения спортивной результативности.

Результаты проведённого исследования подтверждают гипотезу о том, что эмоциональный интеллект и эмоциональная регуляция являются значимыми факторами физического здоровья и спортивной результативности профессиональных футболистов. Они снижают негативное влияние хронического стресса на организм, ускоряют восстановительные процессы, минимизируют риск травм и способствуют стабильности технико-тактических действий. Эмпирические данные выявили статистически значимые положительные корреляции между уровнем эмоционального интеллекта, стратегиями эмоциональной регуляции и показателями командной сплочённости, что выступает важным опосредующим механизмом в сохранении физического здоровья и повышении спортивных результатов. Полученные результаты обосновывают необходимость внедрения специализированных психологических программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта и навыков эмоциональной регуляции, в систему подготовки профессиональных футбольных команд.

Литература:

1. Domínguez-González J.A., Reigal R.E., Hernández-Mendo A., Morales-Sánchez V., Vázquez-Míguez R., Morales-Capilla A.B. Analysis of the Sports Psychological Profile, Competitive Anxiety, Self-Confidence and Flow State in Young Football Players // Sports. - 2024. - Vol. 12. - № 1. - Art. 20.
2. Воронова В.И., Шутова С.Е. Динамика эмоциональных состояний футболистов на разных этапах многолетней спортивной подготовки // Наука в олимпийском спорте. - 2014. - № 2. - С. 34-42.
3. Мавлянова З.Ф., Дониёров Б.Б., Джурабекова А.Т. Особенности психоэмоционального состояния у футболистов в зависимости от возраста и длительности занятий

профессиональным спортом // Research Focus International Scientific Journal. - 2024. - Т. 3. - № 9. - С. 216-220.

4. Камиллов М.А. Эмоциональная устойчивость как фактор, обеспечивающий достижение высоких результатов в профессиональной деятельности спортсменов // Теория и практика физической культуры. - 2014. - № 5. - С. 23-27.

5. Насонова Д.К., Ермолаева В.В. Эмоциональная компетентность профессионального спортсмена: проблемный анализ // Психология спорта. - 2017. - № 4. - С. 78-85.

6. Castro-Sánchez M., Zurita-Ortega F., Ubago-Jiménez J. L., González-Valero G., García-Mármol E., Chacón-Cuberos R. Relationships between Anxiety, Emotional Intelligence, and Motivational Climate among Adolescent Football Players // Sports. - 2019. - Vol. 7. - № 2. - P. 34.

7. Gross J.J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review // Review of General Psychology. - 1998. - Vol. 2. - № 3. - P. 271-299.

8. Ханин Ю.Л. Психология соревновательной деятельности спортсменов. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1983. - 192 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ АТТИТЮДОВ К СМЕРТИ И КОМПОНЕНТОВ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Караваева А.Ю.
Капбасова Г.Б.

Юношеский возраст является сензитивным периодом, в котором происходит не только формирование жизненных планов и профессиональной идентичности, но и окончательное осмысление экзистенциальных вопросов, в первую очередь, конечности собственного бытия. Как отмечает Ирвин Ялом, у юношей страх смерти часто носит диффузный характер и тесно связан с формированием идентичности, что делает этот возраст особенно чувствительным к экзистенциальной тревоге [1]. Эти фундаментальные установки - аттитюды к смерти, оказывают влияние на отношение человека к своей жизни и здоровью, являющемуся базовым ресурсом для реализации потенциала личности.

С точки зрения экзистенциальной психологии, страх и принятие смерти играют ключевую роль в мотивации поведения. Кастенбаум подчеркивает, что страх смерти может быть мощным стимулом к самосохранению, хотя его чрезмерная интенсивность иногда приводит к контрпродуктивным стратегиям, тогда как осознанное и спокойное принятие смертности часто рассматривается как признак психологической зрелости [2]. В этом контексте важно учитывать, что осознание собственной смертности влияет на отношение к здоровью как к средству реализации жизненных целей. Исследования Wang и коллег показывают, что позиции по отношению к смерти могут как способствовать активному стремлению к "хорошей жизни", так и подавлять мотивацию в зависимости от индивидуальных ориентиров и внутренних целей [3].

Теория управления страхом смерти (Terror Management Theory, TMT) также объясняет, как понимание неизбежности смерти формирует психологические стратегии защиты, включая заботу о здоровье, поддержание социальных связей и следование культурным нормам [4]. Когда внутренняя установка на принятие

смерти достаточно стабильна, потребность в дополнительных защитных механизмах снижается, что позволяет сохранять умеренную и осознанную ориентацию на здоровье без тревожной гиперопеки [5].

Таким образом, влияние осознания смертности на здоровье многогранно: страх собственной конечности способен как стимулировать заботу о здоровье, так и провоцировать избегание темы смерти, снижая активность, направленную на поддержание ресурсов организма. При этом зрелое принятие смертности может служить внутренним механизмом регуляции тревоги, позволяя более осознанно и гармонично подходить к вопросам здоровья и жизненных ценностей. Исследование этих взаимосвязей требует использования многомерного инструментария.

Цель настоящего исследования - выявить специфику корреляционных взаимосвязей между различными аттитюдами к смерти и интенсивностью проявления компонентов отношения к здоровью в юношеском возрасте.

В исследовании приняли участие 120 респондентов (N=120), являющихся студентами высших учебных заведений. Выборка была сбалансирована по половому признаку: 60 юношей и 60 девушек. Возраст респондентов находился в диапазоне 17-22 года.

В качестве инструментов исследования были выбраны следующие методики:

1. "Индекс отношения к здоровью" С.Д. Дерябо [6]. Методика позволяет оценить интенсивность субъективного отношения к здоровью по 4 шкалам: Эмоциональный, Познавательный, Практический и Поступочный компоненты.

2. "Профиль аттитюдов по отношению к смерти - переработанный" (DAP-R) П.Т.П. Вонга, Г.Т. Рикера и Дж. Гессера (адаптация на русском языке Гавриловой) [7,8]. Методика измеряет 5 независимых аттитюдов: Страх смерти, Избегание темы смерти, Нейтральное принятие, Приближающее принятие, Избавляющее принятие.

Методики обрабатывались по стандартной процедуре, затем для обработки эмпирических показателей, подсчитывались средневывборочные значения, результаты которых представлены в таблице 1.

Таблица 1. Средние показатели методики "Индекс отношения к здоровью" С.Д. Дерябо

Эмоциональный компонент	Познавательный компонент	Практический компонент	Поступочный компонент
10,1	5,3	8,9	7,0

В таблице 1 видно, что на первом месте находится шкала 1, связанная с эмоциональным компонентом - 10,1 балла, на втором месте шкала 3, обозначающий практический компонент - 8,9 балла, на третьем месте шкала 4, обозначающая поступочный компонент, и на четвёртом шкала 2, связанная с познавательным компонентом.

Для испытуемых эмоциональный компонент, связанный с отношением к здоровью отражает эмоциональную вовлечённость в заботу о здоровье.

Высокий средний балл (10,1 балл) показывает, что испытуемые получают удовольствие от хорошего самочувствия и фиксируют телесные ощущения преимущественно в конструктивном и спокойном ключе.

Практический компонент характеризует реальную активность в действиях по укреплению здоровья. Показатель (8,9 балл) указывает, что участники достаточно регулярно включаются в оздоровительные практики и проявляют инициативу.

Поступочный компонент оценивает стремление влияния на окружение в вопросах здорового образа жизни. Средний уровень (7,0 балл) говорит о выборочной, умеренной готовности побуждать других к здоровым практикам.

Познавательный компонент отражает интерес к информации о здоровье. Низкий показатель (5,3) показывает, что познавательная активность выражена слабо: испытуемые редко ищут сведения самостоятельно.

Таблица 2. Средние показатели методики "Профиль аттитюдов по отношению к смерти - переработанный" (DAP-R) П.Т.П. Вонга, Г.Т. Рикера и Дж. Гессера

Страх смерти	Избегание темы смерти	Нейтральное принятие	Приближающее принятие	Избавляющее принятие
3,54	3,59	5,02	3,05	3,07

В таблице 2 видно, что наиболее выражено нейтральное принятие смерти (5,02 балла), далее следуют шкалы избегания темы смерти (3,59) и страха смерти (3,54), и менее выражены формы приближающего принятия (3,05) и избавляющего принятия (3,07).

Нейтральное принятие отражает восприятие смерти как естественной части жизни без выраженных эмоциональных крайностей. Повышенный показатель (5,02) свидетельствует о том, что испытуемые скорее принимают неизбежность смерти как факт, не испытывая ярко выраженного страха или идеализации.

Шкала избегания смерти отражает тенденцию уходить от размышлений и разговоров о смерти как способ уменьшения тревоги. Средний уровень (3,59) указывает на умеренную склонность дистанцироваться от темы смерти.

Страх смерти оценивает интенсивность негативных переживаний, возникающих при столкновении с представлением о собственной смертности. Показатель (3,54) говорит о умеренной выраженности тревоги, не достигающей высоких уровней.

Приближающее принятие связано с верой в позитивную загробную жизнь и восприятием смерти как перехода. Низкое значение (3,05) показывает слабую ориентированность на религиозно-оптимистичные представления о "жизни после смерти".

Избавляющее принятие отражает представление о смерти как возможном избавлении от страданий. Низкий показатель (3,07) говорит об отсутствии выраженной тенденции воспринимать смерть как облегчение, что также указывает на невысокую склонность к деструктивным или суицидальным установкам.

Для выявления взаимосвязи между показателями методики между аттитюдами к смерти (П.Т.П. Вонг) и компонентами отношения к здоровью (С.Д. Дерябо), мы применили коэффициент корреляции Пирсона. Анализ проводился с использованием пакета IBM SPSS Statistics 27.

Результаты подсчета коэффициента корреляции Пирсона представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты подсчета корреляции Пирсона между аттитюдами к смерти (П.Т.П. Вонг) и компонентами отношения к здоровью (С.Д. Дерябо)

Компонент	Страх смерти	Избегание темы смерти	Нейтральное принятие	Приближающее принятие	Избавляющее принятие
Эмоциональный	-0,015	0,058	0,168	-0,035	-0,144
Познавательный	-0,166	-0,165	-0,459**	-0,049	-0,103
Практический	-0,061	-0,018	0,002	-0,090	-0,259**
Поступочный	0,055	0,078	-0,325**	0,106	-0,096

Из таблицы 3 видно, что нейтральное принятие смерти отрицательно связано с познавательным компонентом отношения к здоровью ($r = -0,459^{**}$, ($p \leq 0,01$)) и поступочным компонентом ($r = -0,325^{**}$, ($p \leq 0,01$)). Это означает, что чем выше выражено нейтральное принятие смерти, тем ниже интерес к получению знаний о здоровье и тем слабее стремление влиять на окружающих в вопросах здорового образа жизни. Такая установка на "естественную неизбежность" смерти снижает субъективную потребность активно противодействовать её приближению, что ослабляет мотивацию к поиску информации и участию в действиях, направленных на поддержание здоровья.

Подобный эффект прослеживается в отрицательной корреляции между избавляющим принятием смерти и практическим компонентом отношения к здоровью ($r = -0,259^{**}$ ($p \leq 0,01$)). Представление о смерти как об избавлении от боли и страданий снижает мотивацию заботиться о здоровье и может служить оправданием отсутствия проактивных действий.

Анализ корреляций выявил парадоксальную роль аттитюдов, связанных с принятием смерти, в структуре отношения к здоровью у лиц юношеского возраста. Наиболее сильные связи оказались отрицательными и сосредоточены вокруг двух форм принятия смерти по П. Вонгу - нейтральным принятием и избавляющим принятием и тремя компонентами отношения к здоровью по С. Дерябо - познавательным, практическим и поступочным компонентами.

Полученные данные могут быть глубоко осмыслены в рамках ведущих экзистенциальных теорий, объясняющих связь между смертностью и поведением.

Во-первых, результаты соотносятся с положениями теории управления страхом смерти (Terror Management Theory, TMT), разработанной Гринбергом, Пшишчински и Соломоном.

Во-вторых, примечателен факт, что страх смерти и избегание темы смерти не показали значимых связей с компонентами отношения к здоровью в данной

юношеской выборке. Подобное отсутствие прямой корреляции часто фиксируется в исследованиях с молодыми выборками и может быть объяснено возрастными особенностями. У юношей страх смерти может быть либо вытеснен, либо диффузен и отнесен к отдаленному будущему, не выступая в качестве непосредственного мотивирующего фактора для формирования проактивных установок, в отличие от старших возрастных групп, где осознание конечности становится более личным и актуальным.

Исследования показывают, что принятие смерти (особенно нейтральное принятие) связано с более низким уровнем тревожности и более высоким психологическим благополучием. Важно отметить, что не сам факт осознания смертности, а способ совладания с этим фактом определяет характер отношения к здоровью.

На данной выборке нейтральное принятие смерти (рациональное отношение к смерти как естественному факту) не обнаружило значимых положительных связей ни с одним компонентом отношения к здоровью, а, наоборот, отрицательно связано с познавательным и поступочным компонентами. Это может указывать на своеобразный парадокс: признание неизбежности смерти без эмоциональной или духовной окраски не стимулирует заботу о здоровье.

Таким образом, аттитюды к смерти оказывают дифференцированное влияние на отношение к здоровью: принятие смерти связано со снижением мотивации к проактивному здоровью, тогда как страх смерти не выступает прямым предиктором здорового поведения в данной юношеской выборке.

Литература:

1. Yalom I.D. Existential psychotherapy. - New York: Basic Books, 1980. - 524 p.
2. Kastenbaum R. The psychology of death. 3rd ed. - New York: Springer Publishing Company, 2000. - 464 p.
3. Wang Y., Pei F., Yang Y., Wang J. Death attitudes and good life experience: the mediation and suppression effects of intrinsic and extrinsic goals // *Frontiers in Psychiatry*. - 2025. - Vol. 16. - Article 1567600.
4. Greenberg J., Pyszczynski T., Solomon S. (1986). The Causes and Consequences of a Need for Self-Esteem: A Terror Management Theory. In: Baumeister, R.F. (eds) *Public Self and Private Self*. Springer Series in Social Psychology. Springer, New York, NY. - https://doi.org/10.1007/978-1-4613-9564-5_10
5. Iverach L., Menzies R.G., Menzies R.E. Death anxiety and its role in psychopathology: Reviewing the status of a transdiagnostic construct // *Clinical Psychology Review*. - 2014. - Vol. 34. - № 7. - P. 580-593.
6. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Отношение к здоровью и здоровому образу жизни: методика измерения // *Директор школы*. - 1999. - № 2. - С. 7-16.
7. Wong P.T.P., Reker G.T., Gesser G. (1994). Death Attitude Profile-Revised: A multidimensional measure of attitudes toward death. In R.A. Neimeyer (Ed.), *Grief and bereavement in contemporary society: A multinational look* (pp. 121-149). Taylor & Francis.
8. Гаврилова Т.А. Об адаптации опросника "профиль аттитюдов по отношению к смерти - переработанный" (DAP -г), разработанного П.Т.П. Вонгом, Г.Т. Рикером и Дж. Гессер. // *Теоретическая и экспериментальная психология*. - 2011. - № 4 (1). - С. 46-57.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗА ТЕЛА И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ЖЕНЩИН

Кенжеғұлова Ү.Б.
Сабилова Р.Ш.

На данный момент в современном мире становится всё более актуальной проблема образа тела и уровня тревожности у женщин. В мире постоянного развития и цифровизации можно заметить всё большее усугубление стигматизации женщин за их внешний вид. Происходит всё большее давление и приписывание стереотипов со стороны общества. Влияние СМИ, социальных сетей, рекламы и т.д. показывает картину идеальной или эталонной женской внешности, из-за чего возникает желание выглядеть лучше или изменить свой внешний вид под стандарты [1, 2]. В погоне за трендами у человека может формироваться расплывчатое представление своём собственном теле и виде.

Образ тела является визуальным образом собственного тела у людей, которое формируется в их сознании. Но при этом он может изменяться и находиться в развитии. Данное понятие было введено в обиход П. Шильдером в 1935 году [3, 4]. Позже оно было изучено О.А. Скугаревским, который уже определял образ тела как сложный конструкт, включающий в себя: перцептивный компонент - самовосприятие человеком своего тела, чувственный компонент, а также оценочный компонент - то, как оценивают его окружающие люди [5]. Казахстанские исследователи, такие как И.А. Иманкулова и С.К. Кудайбергенова, поднимали в своей работе вопрос о том, как индустрия красоты оказывает влияние на формирование образа тела у женщин. И о том, как неудовлетворённость или чувство недостаточности в собственной внешности может привести к расстройствам как пищевого поведения и депрессии [6]. Ведь неудовлетворённость своим внешним видом сильно сказывается на психологическом благополучии человека, тем самым повышая уровень постоянной тревоги и паранойи по поводу своей внешности. За счёт длительного состояния стресса как на физическом, так и на психологическом уровне, являясь накопительным свойством, стресс перерастает в постоянное ощущение тревоги. Тревога - это продолжительное чувство дискомфорта, которое может свидетельствовать о проблемах или изменениях в функционировании нервной системы. В.А. Ганзен считал, что продолжительное состояние тревоги со временем может стать личностной чертой, переходя в тревожность. Тревожность является устойчивой чертой личности, которая может быть постоянной и неизменной в течении жизни человека [7].

С.К. Кудайбергенова, Н.М. Садыкова, Ж.М. Алиева, З.М. Садвакасова в своей работе указывают на симптомы возникновения тревожности, а именно: ухудшение когнитивных способностей (ухудшение памяти, навязчивые мысли и постоянные страхи); физиологические симптомы (бессонница, частые простуды, проблемы с пищевым поведением); психосоциальные проблемы

(ухудшение связей, постоянное чувство страха и паники, ощущение безнадёжности); поведенческие изменения (социальная изоляция, снижение качества и эффективности работы, беспокойство) [8]. Большинство авторов также выделяют два типа тревожности: ситуативную и личностную тревожность. Ситуативная тревожность зависит от состояния человека и может быть изменчивым феноменом. Личностная тревожность является устойчивой личностной чертой [9].

Цель нашего исследования заключается в изучении взаимосвязи между уровнем тревожности и образом собственного тела у женщин разных возрастных групп.

Объектом исследования являются женщины в возрасте от 18 до 45 лет. Предметом исследования выступает взаимосвязь между уровнем тревожности и образом тела.

Было выдвинуто предположение, что между уровнем тревожности и образом тела имеется взаимосвязь.

Для проверки гипотезы в исследовании применялись следующие методики: Опросник образа собственного тела (ООСТ) О.А. Скугаревского и С.В. Сивухи [10]; Шкала тревоги Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина [9].

Выборку составили 56 женщин в возрасте от 18 лет до 45 лет, которые были поделены на две группы по 28 человек: 1) женщины от 18 до 25 лет; 2) женщины от 26 до 45 лет. Исследование проводилось в бесплатной платформе Google forms.

В исследовании используются результаты по личностной тревожности, так как они отражают более устойчивую личностную черту, в отличие от ситуативной тревожности, которая зависит от состояния человека в определённый момент. Для корреляционного анализа результатов двух методик применялась программа Excel.

Как показывают результаты ООСТ (табл. 1), женщины в первой группе в равной степени удовлетворены и не удовлетворены своим внешним видом.

Таблица 1. Показатели ООСТ 2 групп (в %)

Возраст	18-25 лет	26-45 лет
Показатели удовлетворённости	50	64
Показатели неудовлетворённости	50	36

Это говорит о том, что женщины в равной степени могут быть подвержены влиянию социальных стереотипов и стандартов красоты. Во второй группе можно заметить, что большинство женщин удовлетворены своим внешним видом и образом собственного тела, а также менее подвержены давлению социальных стандартов. Сравнивая результаты обеих групп, можно отметить, что женщины во второй группе в большей степени удовлетворены своей внешностью, чем женщины в первой группе. Хотя разница между группами невелика, полученные данные свидетельствуют о том, что с возрастом женщины начинают более позитивно принимать свою внешность [11].

Результаты по личностной тревожности в двух группах (табл. 2), также имеют незначительные различия между собой.

Таблица 2. Показатели уровня личностной тревожности у 2 групп (в %)

Показатели уровня личностной тревожности	Возраст	
	18-25 лет	26-45 лет
Низкий уровень	7	11
Умеренный уровень	14	21
Высокий уровень	79	68

Преобладание высоких показателей уровня тревожности свидетельствует о том, что у большинства женщин наблюдается высокий уровень личностной тревожности, и лишь у малой части - умеренные и низкие показатели. Это означает, что у большинства женщин из обеих групп могут воспринимать различные ситуации как угрожающие, что провоцирует стрессовую реакцию и вызывает чувство тревоги.

По результатам корреляционного анализа было выявлено, что в первой группе между высоким уровнем личностной тревожности и показателями образа тела обнаружена слабая отрицательная связь $r=-0,15945$. Это указывает на незначительную обратную зависимость между высоким уровнем личностной тревожности и образом собственного тела у женщин в первой группе. Во второй группе между высоким уровнем личностной тревожности и показателями образа тела была выявлена корреляция, близкая к нулю $r=0,004099$, что свидетельствует об отсутствии значимой связи между переменными.

У женщин первой группы с низким уровнем личностной тревожности показателями образа тела была выявлена идеальная отрицательная связь $r=-1$, что говорит о наличии тесной обратной зависимости между показателями. Во второй группе при низком уровне личностной тревожности и показателях образа тела была обнаружена корреляция $r=-0,42712$, что свидетельствует об умеренной отрицательной связи. Это указывает на наличие взаимосвязи, однако переменные оказывают друг на друга умеренное влияние.

На основе полученных результатов можно отметить, что высокий уровень тревожности не демонстрирует значимой связи с образом тела, что может свидетельствовать о повышенном уровне стресса и эмоционального напряжения, препятствующих формированию целостной картины образа собственного тела. Низкий уровень тревожности, напротив, показывает наличие взаимосвязи с образом тела, однако степень взаимного влияния переменных остаётся умеренной.

Таким образом, в ходе исследования была выявлена отрицательная взаимосвязь между низким уровнем личностной тревожности и образом собственного тела, а также отсутствие значимой связи между высоким уровнем личностной тревожности и образом тела. В ходе исследования было установлено, что у большинства женщин преобладает высокий уровень

личностной тревожности, при этом показатели образа собственного тела в целом носят удовлетворительный характер.

Литература:

1. Соснина Н.О., Герасимова Ю.Л., Иванова Я.В. Мода и тело. Модные стандарты и индивидуальные коды // Научный журнал "Костюмология". - 2021. - №2. - Том 6. - <https://kostumologiya.ru/PDF/15IVKL221.pdf>
2. Батурина Н.В., Зацепина О.А. Влияние социальной сети Instagram на восприятие образа тела у молодых женщин // Общество: социология, психология, педагогика. - 2021. - № 7. - С. 57-61.
3. Сушкова Е.В. Становление понятия "образ тела" в психологической науке // История российской психологии в лицах: Дайджест. - 2017. - № 6. - С. 131-135.
4. Камнева К.Ю., Бедина В.Ю. Исследование образа тела у современной молодежи - http://science-peace.ru/files/SNPIT_2020.pdf#page=561
5. Селех Н.И. Особенности восприятия образа тела в юношеском возрасте // Психологическое здоровье в контексте развития личности: материалы Респ. науч.-практ. конф., Брест. Брест государственный университет им. А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2022. - С. 194-197.
6. Иманкулова И.А., Кудайбергенова С.К. Удовлетворенность образом тела у женщин: взаимосвязь с возрастом и самооценкой // Вестник КазНУ. Серия "Психология и социология". - 2021. - Т. 77. - №2. - С. 28-37.
7. Михеева А.В. Особенности соотношения стрессоустойчивости и тревожности у мужчин и женщин // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: психология и педагогика. - 2016. - №2. - С. 84-90.
8. Кудайбергенова С.К., Садыкова Н.М., Алиева Ж.М., Садвакасова З.М. Тревожность в психологических исследованиях (по материалам литературного обзора) // Вестник КазНПУ им. Абая, серия "Психология". - 2021. - №3 (68). - С. 85-95.
9. Шкала тревоги Спилбергера. - https://psylab.info/Шкала_тревоги_Спилбергера
10. Опросник образа собственного тела. - https://psylab.info/index.php?title=Опросник_образа_собственного_тела&mobileaction=toggle_view_desktop#.D0.9D.D0.B0.D0.B4.D1.91.D0.B6.D0.BD.D0.BE.D1.81.D1.82.D1.8C_.D1.82.D0.B5.D1.81.D1.82.D0.B0
11. Кедярова Е.А., Онучина П.А. Особенности связи образа тела и самоотношения женщин на разных этапах зрелости // Психология личностного и профессионального развития человека: материалы Седьмой международной онлайн - конференции психологов образования Сибири. Иркутск, 20-21 июня 2022 г. - Иркутск: Издательство ИГУ. - 2022. - С. 451-456.

НАРУШЕНИЕ САМОВОСПРИЯТИЯ КАК ФАКТОР ПИЩЕВОЙ ЗАВИСИМОСТИ ПРИ РПП

Клышбекова К.Е.
Сланбекова Г.К.

Сегодня расстройства пищевого поведения уже не редкость. Стресс, соцсети, гонка за "идеальной" внешностью - всё это бьёт по нам. Но за внешними симптомами (перееданием, ограничениями, циклами "всё или ничего") стоит нечто более глубокое: человек перестаёт чувствовать себя

целым.

Самоощущение - это то, как мы ощущаем себя изнутри: своё тело, свои эмоции, своё "я". Когда оно нарушено, внутри возникает пустота и тревога. И тогда еда превращается в спасательный круг: она даёт хотя бы временное ощущение контроля, комфорта или забвения.

Цель этой статьи - рассмотреть психологические подходы к проблеме расстройства пищевого поведения.

Самоощущение - это наш внутренний компас. Оно состоит из трёх частей: телесной (как я чувствую своё тело), эмоциональной (понимаю ли я, что сейчас чувствую), когнитивной (как я о себе думаю).

Когда эти части перестают работать вместе, человек ощущает себя "разобранным". Тело кажется врагом, эмоции - угрозой, а собственные потребности - чем-то заслуживающим осуждения. Именно в этот момент еда часто становится самым доступным и быстрым способом "склеить" себя хотя бы на время.

Расстройства пищевого поведения - анорексия, булимия, компульсивное переедание - это не просто "проблемы с едой". Это попытка справиться с внутренним хаосом.

Общие черты у всех форм РПП:

- образ тела сильно искажён (даже при нормальном весе человек может видеть себя "огромным");
- самооценка завязана только на внешности;
- тревога и перфекционизм зашкаливают;
- эмоции либо подавляются, либо выплёскиваются через еду.

Еда перестаёт быть топливом и становится лекарством от боли, которую сложно назвать словами.

Пищевая зависимость - это не слабость характера, а поведенческая зависимость. Мозг учится: "когда плохо - ешь, становится легче". Дофамин, серотонин, опиоидная система - всё это включается так же, как при других зависимостях. Человек уже не выбирает. Он просто пытается выжить в условиях, когда внутри нет безопасного места.

Когда человек не чувствует себя изнутри, единственный понятный язык - это тело и еда.

Не можешь назвать эмоцию - ешь.

Не можешь выдержать тревогу - ешь.

Не можешь принять своё тело - ограничиваешь или наказываешь его едой.

Искажённый образ тела и отрыв от своих ощущений создают идеальные условия для зависимости. Еда становится заменителем отсутствующего внутреннего контакта.

Однако мозг и психика пластичны. Есть подходы, которые работают именно с корнем проблемы - с восстановлением самоощущения.

1. Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ). Помогает увидеть и изменить автоматические мысли вроде "я достоин любви только если худой". Не просто "думать позитивно", а учиться проверять мысли на реальность и вести себя по-

новому.

2. Осознанное (интуитивное) питание. Развивает способность слышать сигналы голода и насыщения, есть без вины и осуждения. Это не диета, а возвращение доверия к своему телу [1].

3. Тренировка эмоциональной регуляции. Учит называть эмоции, проживать их и не убегать в еду. Это навык, который можно натренировать.

4. Диалектико-поведенческая терапия (DBT), автор Марша Лайнхан. Особенно эффективна при импульсивности и сильных эмоциях. Учит терпеть дистресс, не разрушая себя [2,3].

5. Работа со стрессовым перееданием, представленная в исследованиях Элиссы Эпел. Показывает, как хронический стресс влияет на выбор еды, и даёт инструменты для разрыва этого круга [4].

6. Работа с привычками и зависимостями в подходе Джадсона Брюэра. Использует осознанность, чтобы увидеть, как на самом деле работает "цикл зависимости", и постепенно его ослабить [5].

7. Формирование стабильного режима питания. Нацелено не на жёсткие правила, а предсказуемость, которая снижает тревогу и даёт телу и мозгу ощущение безопасности.

Пищевая зависимость - это сигнал о том, что человек потерял контакт с собой. Поэтому работать только с едой недостаточно. Нужно возвращать человеку ощущение, что он - целый, живой, достойный.

Комплексный подход одновременно лечит тело, эмоции и самоощущение, даёт самые устойчивые результаты.

Нарушение самоощущения - это "сердце" многих расстройств пищевого поведения. Когда человек снова начинает чувствовать себя "своим" - в теле, в эмоциях, в желаниях - потребность использовать еду как лекарство постепенно уходит. Это долгий и тщательный процесс, но он приносит положительный результат.

Литература:

1. Tribole E, Resch E. Intuitive Eating. - Macmillan USA, 2012. - 320 p.
2. Linehan M.M. Cognitive behavioral treatment of borderline personality disorder. - New York: Guilford Press, 1993.
3. Скворцов А.О. Марша Линехан и диалектико-поведенческая терапия. - https://www.b17.ru/article/marsha_linehan_i_dialekticheskaya_povedencheskaya_terapiya_dbt/?ysclid=mopy3zqupx735886426
4. Dr. Elissa Epel: Control Stress For Health Eating, Metabolism & Aging / Huberman Lab. - <https://podcastnotes.org/huberman-lab/dr-elissa-epel-control-stress-for-health-eating-metabolism-aging-huberman-lab/>
5. Brewer J. The Craving Mind и Unwinding Anxiety. - <https://books.yandex.kz/books/BommAYds/read-online?ysclid=mopyioaqmg122806831>

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕЙ СИСТЕМЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

Көлдеева А.А.
Битокова М.Қ.

Аннотация. В статье рассматривается здоровье с психологической точки зрения. Особое внимание уделяется роли психологических факторов и их влиянию на состояние здоровья человека. Анализируются современные научные исследования в области психосоматики, раскрывающие взаимосвязь психических процессов и соматических заболеваний.

Здоровье - понятие широкое. Всемирная организация здравоохранения рассматривает его не только как отсутствие болезней и физических дефектов, но значительно шире: здоровье - это состояние полного физического, психического (душевного) и социального благополучия [1].

Исходя из этого определения, можно обратиться к работам Г.М. Яковлева и В.Н. Машкова под редакцией Г.С. Никифорова, где подробно раскрываются основные компоненты здоровья: физическое, психологическое и социальное.

Чтобы понять разницу между этими компонентами рассмотрим определение, данное каждому компоненту.

Физическое здоровье - это состояние организма человека, характеризующееся способностью адаптироваться к различным факторам среды обитания, уровнем физического развития, а также физической и функциональной подготовленностью к выполнению нагрузок [2; 52]. То есть физический аспект здоровья определяет, насколько организм крепкий и развитый, насколько он способен приспосабливаться к условиям окружающей среды (холоду, жаре и т. д.), а также насколько человек готов к физическим нагрузкам.

Однако здоровье человека не ограничивается только физическим состоянием организма. Не менее важную роль играет его взаимодействие с окружающими людьми и обществом в целом.

Социальное здоровье - это способность человека взаимодействовать с обществом, характеризующаяся тем, насколько эффективно он устанавливает контакты с другими людьми и адаптируется в социуме [3; 4].

Таким образом, помимо физического и социального компонентов, здоровье человека включает в себя ещё один важный аспект, требующий отдельного рассмотрения.

Психологическое здоровье, по определению Всемирной организации здравоохранения, - это "состояние психического благополучия, позволяющее человеку справляться с жизненными факторами стресса, реализовывать свой потенциал, успешно учиться и работать, а также продуктивно участвовать в жизни общества" [4].

Психологический фактор здоровья проявляется в трёх основных

направлениях: в реакции человека на стрессовые ситуации, в особенностях его мышления, а также в поведенческих привычках. В первую очередь необходимо различать понятия психического и психологического здоровья.

Психическое здоровье - термин, используемый в медицине, и подразумевает собой отсутствие каких-либо заболеваний и расстройств.

Психологическое здоровье - это состояние внутреннего благополучия, характеризующееся гармоничным развитием личности, а также эмоциональной, познавательной и мотивационной сфер жизни человека [5].

Данные понятия не являются взаимозаменяемыми и отражают разные уровни рассмотрения состояния человека.

Психологическое здоровье - это динамичный процесс, который меняется в течение жизни под воздействием внутренних и внешних факторов

Внешние факторы воздействуют на человека не напрямую, а через его внутренние особенности. Это означает, что любые события, происходящие в жизни (например, стресс, критика или успех), воспринимаются и оцениваются через внутренний мир человека - его опыт, характер, убеждения и эмоциональное состояние. Поэтому одна и та же ситуация может вызывать у разных людей разные реакции. Так же и наоборот: внутренние факторы человека (его опыт, характер, убеждения, эмоциональное состояние) определяют, как он будет воспринимать внешние события [5]. Например, два человека могут столкнуться с критикой: один воспримет её как подтверждение собственной неуспешности и испытает негативные эмоции, тогда как другой - как возможность для развития и самосовершенствования. Ситуация одинакова, но реакция различна.

Таким образом, внутренние особенности личности во многом определяют восприятие внешней действительности, а следовательно, и состояние психологического здоровья.

Из этого следует, что тип мышления человека оказывает прямое влияние на его психологическое состояние. В психологии выделяют два основных стиля мышления: оптимистический и пессимистический.

Оптимистический стиль мышления помогает человеку видеть положительные стороны событий, конструктивно воспринимать трудности и стресс, а также сохранять внутреннее равновесие. Такой подход облегчает взаимодействие с окружающими: люди с оптимизмом чаще строят доверительные отношения и поддерживают социальные связи.

Пессимистический стиль мышления, напротив, склоняет человека к акцентированию негативных аспектов жизни. Он усиливает тревогу, раздражительность и эмоциональное напряжение, что сказывается не только на внутреннем состоянии, но и на поведении в обществе. Пессимизм может портить впечатление о человеке для окружающих и усложнять коммуникацию, снижая качество социальных связей.

Стиль мышления влияет не только на психологическое здоровье, но и на социальное благополучие человека, определяя успешность его взаимодействия с обществом.

Психологическое здоровье также тесно связано с поведением и привычками человека. Условно можно выделить два типа поведенческих моделей: способствующие сохранению здоровья и деструктивные.

1. Сохраняющее здоровье:

- виды поведения, способствующие здоровью (выбор трудовой деятельности, условий проживания, экологической среды, физическая активность);
- соблюдение личной гигиены и внимание к состоянию здоровья;
- соблюдение правил здорового образа жизни;
- соблюдения режимов безопасности на работе;
- совладание (копинг) с разноуровневыми проблемами (переживание и регуляция проблем и стрессоров, саморегуляция и т. д.);
- занятия физической культурой и спортом.

2. А ко второму:

- деструктивные формы профессиональной деятельности ("трудоголизм" как патологическая трудозависимость, гиподинамия);
- жертвенность как неадаптивный вариант поведения;
- аддитивное поведение (алкоголь, наркотики, зависимость);
- саморазрушающее поведение с суицидальными тенденциями;
- употребление веществ и злоупотребление ими (алкоголь, никотин, пищевые излишества) [5; 20-21].

Поведение человека оказывает влияние не только на его психологическое здоровье, но и на физическое и социальное. Например, чрезмерная нагрузка на тело или хронический стресс могут привести к различным физическим проблемам: слабости, усталости, атрофии мышц, набору веса, ухудшению памяти, одышке и нарушениям сна.

Одновременно деструктивные формы поведения (например, злоупотребление алкоголем, наркотиками или другими зависимостями) негативно отражаются на социальном здоровье. Люди вокруг могут избегать общения с теми, кто демонстрирует такие привычки, что приводит к социальной изоляции и ухудшению отношений с окружающими.

Таким образом, привычки и стиль поведения человека оказывают комплексное влияние на его здоровье: они формируют не только внутреннее самочувствие, но и физическое состояние, а также качество взаимодействия с другими людьми.

Психосоматика в современной науке рассматривается как важное направление, объединяющее психологические и медицинские знания о человеке. Так, в "Словаре практического психолога" С.Ю. Головина дано следующее определение психосоматики: "направление психологии (раздел психологии медицинской), исследующее влияние психических факторов на возникновение различных заболеваний соматических, на развитие функциональных и органических расстройств" [6; 371].

Получается, психосоматика – термин, принятый в медицине для обозначения такого подхода к объяснению болезней, при котором особое

внимание уделяется роли психических факторов в возникновении, течении и исходе соматических заболеваний.

Исходя из этого, становится очевидным, что психосоматика тесно связана с пониманием психического и психологического здоровья, которые ранее рассматривались как отдельные, но взаимодополняющие категории. Несмотря на то, что психосоматика чаще определяется как медицинский термин, она помогает объяснить, почему в повседневной жизни даже обычная тревожность или стресс могут приводить к появлению физических симптомов или заболеваний.

Эта связь особенно ярко проявляется при рассмотрении взаимодействия психики и тела. В жизни каждого человека возникают стрессовые ситуации - от относительно простых, таких как подготовка к экзаменам, до эмоционально тяжёлых, например, утрата близких. Во всех этих случаях психическое состояние человека напрямую связано с функционированием организма, поскольку эмоциональные реакции сопровождаются изменениями в нервной и гормональной системах.

Психическое состояние человека оказывает непосредственное влияние на функционирование организма, что подтверждается современными научными исследованиями. При переживании стресса активируются нервная и эндокринная системы, в результате чего происходит выработка гормонов стресса, таких как кортизол и адреналин. Эти процессы оказывают влияние на работу внутренних органов, включая сердечно-сосудистую, пищеварительную и иммунную системы. Научные данные свидетельствуют о том, что стресс вызывает взаимодействие центральной нервной, эндокринной и иммунной систем, формируя единый механизм реагирования организма [7].

В результате длительного эмоционального напряжения организм оказывается в состоянии постоянной мобилизации, что нарушает его нормальное функционирование. Это может проявляться в виде учащённого сердцебиения, головных болей, нарушений сна, повышенной утомляемости и снижения иммунной защиты.

Наиболее наглядным примером психосоматического взаимодействия является псориаз. Псориаз является хроническим иммуновоспалительным заболеванием, однако современные исследования подтверждают значительную роль психологических факторов в его развитии и течении. Так, в исследовании 2021 года было установлено, что около 69% пациентов связывают обострение заболевания со стрессом, а также отмечается изменение уровня кортизола и повышенные показатели тревожности [8]. Механизм данного влияния объясняется тем, что стресс нарушает работу гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой системы, что приводит к изменению гормональной регуляции и усилению воспалительных процессов в организме [9]. Более того, современные исследования показывают, что стресс и псориаз находятся во взаимосвязи: стресс может не только усиливать симптомы, но и выступать триггером начала заболевания у предрасположенных лиц.

Таким образом, псориаз следует рассматривать как многофакторное

заболевание, в развитии которого тесно взаимодействуют иммунологические и психологические механизмы, что ещё раз подтверждает значимость психосоматического подхода в понимании здоровья человека.

Как пример был приведён псориаз, однако подобных заболеваний существует значительно больше. Среди них можно выделить бронхиальную астму, язвенную болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, гипертоническую болезнь, нейродермит, синдром раздражённого кишечника, мигрень, а также некоторые формы сердечно-сосудистых нарушений. Все эти состояния демонстрируют тесную взаимосвязь между психическим состоянием человека и его физическим здоровьем, что подтверждает важность комплексного подхода к изучению и лечению заболеваний.

Таким образом, здоровье человека представляет собой комплексное понятие, включающее физический, социальный и психологический компоненты, которые тесно взаимосвязаны между собой. В этой статье особое внимание уделяется психологическому здоровью, так как оно влияет на восприятие стрессовых ситуаций, поведение и качество социальных отношений.

Современные исследования подтверждают, что психическое состояние может оказывать значительное влияние на физическое здоровье и способствовать развитию различных заболеваний, что рассматривается в рамках психосоматики. Поэтому для сохранения полноценного здоровья важно учитывать не только физическое состояние, но и психологическое благополучие человека.

Литература:

1. World Health Organization. Constitution of the World Health Organization [Electronic resource]. - URL: <https://www.who.int/ru/about/governance/constitution> (accessed: 12.04.2026).
2. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с.
3. Бонкало Т.И., Полякова О.Б. Социальное здоровье: дайджест. - Москва: ГБУ "НИИОЗММ ДЗМ", 2024. - 55 с.
4. World Health Organization. Mental health: strengthening our response [Electronic resource]. - URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> (accessed: 12.04.2026).
5. Полякова О.Б., Бонкало Т.И. Психологическое здоровье: дайджест. - Москва: ГБУ "НИИОЗММ ДЗМ", 2023. - 54 с.
6. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. - Москва: АСТ, 2001. - 800 с.
7. Zefferino R., Di Gioia S., Putignano A., et al. Molecular links between endocrine, nervous and immune system during chronic stress // Brain and Behavior. - 2021. - Vol. 11. - № 2. - e01960. - DOI: 10.1002/brb3.1960.
8. Gisondi P., Geat D., Bellinato F., et al. Psychological stress and salivary cortisol levels in patients with plaque psoriasis // Journal of Personalized Medicine. - 2021. - Vol. 11. - № 11. - 1069. - DOI: 10.3390/jpm11111069.
9. Evers A.W., Verhoeven E.W., Kraaimaat F.W., et al. How stress gets under the skin: cortisol and stress reactivity in psoriasis // British Journal of Dermatology. - 2010. - Vol. 163. - № 5. - P. 986-991. - DOI: 10.1111/j.1365-2133.2010.09984.x.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И НЕЙРОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАССТРОЙСТВ, ВЫЗВАННЫХ УПОТРЕБЛЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Құсайын Ә.Ж.
Нұрадинов А.С.

За последнее десятилетие наркологическая и клинико-психологическая практика столкнулась с принципиально иной картиной злоупотребления психоактивными веществами. Стремительное распространение новых психоактивных веществ (Novel Psychoactive Substances, NPS) - синтетических катинонов, известных как "соли", синтетических каннабиноидов ("спайсов") и производных фторсодержащих стимуляторов - поставило перед специалистами задачи, выходящие за рамки сложившихся диагностических и терапевтических моделей [1]. Определяющими свойствами данной группы соединений являются значительный нейротоксический потенциал и высокий темп формирования психологической зависимости, существенно превышающий соответствующую динамику при классических аддиктивных расстройствах.

Настоящая работа исходит из понимания аддикции не как нозологической единицы, а как системного процесса распада субъектности. Психологическое измерение здесь является определяющим, вещество занимает место в структуре личностной саморегуляции, замещая зрелые способы совладания с психологическим дискомфортом, что влечёт за собой деструкцию волевой и смысловой сфер [2].

Опираясь на субъектно-деятельностный подход, можно констатировать, что регулярный приём современных НПВ запускает механизм "сдвига мотива на цель" [3]. Деятельность, первоначально выступавшая средством достижения желаемого психического состояния - изменения настроения или повышения когнитивной активности, - постепенно превращается в самодостаточную ведущую деятельность. Параллельно обесцениваются высшие социальные и личностные потребности, аддиктивный мотив занимает господствующее положение, блокируя иные смыслообразующие структуры [4].

В русле экзистенциальной психологии употребление современных НПВ предстаёт как технически доступный, но разрушительный по последствиям ответ на "экзистенциальный вакуум" [5]. Искусственно создаваемое ощущение насыщенности бытия подменяет собой подлинные механизмы смыслообразования, вследствие чего способность личности к самостоятельному смыслополаганию необратимо угасает.

Принципиально новой чертой современных НПВ является их цифровая доступность: анонимное приобретение через зашифрованные каналы мессенджеров и торговые площадки даркнета устраняет традиционные социальные барьеры - стыд и страх публичного разоблачения, - создавая почву для развития изолированной, "атомарной" формы зависимости [6]. Следствием становится ускоренное разрушение социальных связей и резкое снижение

вероятности возникновения внешней мотивации к прекращению употребления.

Нейрофизиологические механизмы аддикции при употреблении современных ПАВ.

Трансформации психологического функционирования, наблюдаемые при систематическом употреблении синтетических ПАВ, имеют чёткую нейробиологическую основу. По сравнению с традиционными формами зависимости современные вещества действуют подобно прецизионному деструктивному агенту, целенаправленно разрушающему нейронные механизмы саморегуляции [7].

В основе нейробиологических изменений лежит форсированная активация мезолимбического дофаминового пути. Синтетические катиноны и родственные им стимуляторы обуславливают высвобождение нейромедиаторов, многократно превышающее физиологически допустимые значения [1]. Закономерным биологическим ответом на хроническую сверхстимуляцию является "даун-регуляция" - снижение плотности и чувствительности постсинаптических рецепторов. На психологическом уровне следствием выступает устойчивая ангедония в периоды трезвости: индивид утрачивает способность получать субъективно значимое удовлетворение от естественных источников подкрепления. С позиций мотивационной психологии это ведёт к обесцениванию отдалённых целей - учебной деятельности, профессиональной самореализации, - поскольку нейронные механизмы оказываются неспособны обеспечить адекватное дофаминергическое подкрепление целеориентированного поведения [8].

Ослабление префронтального контроля - феномен "волевого паралича".

Наиболее тяжёлым нейробиологическим последствием воздействия современных НПВ является токсическое поражение префронтальной коры (ПФК) - нейроанатомического субстрата произвольного планирования, целеполагания и торможения поведенческих импульсов. Синтетические вещества индуцируют процессы эксайтотоксичности- нейрональной гибели под действием чрезмерного возбуждения - а также микроангиопатические нарушения в проекции ПФК [9]. Разрушение тормозного контроля приводит к тому, что влечение к употреблению реализуется немедленно, в обход критической оценки ситуации и осмысления последствий, субъектная регуляция поведения уступает место автоматическому реагированию [10]. Именно этим объясняется клинически известный парадокс, а именно пациент вербально признаёт вред зависимости, однако поведенчески оказывается не способен осуществить акт волевого воздержания.

Гиперреактивность амигдалы и эмоциональная нестабильность.

Нарушение баланса между ослабленной регуляторной функцией ПФК и повышенной реактивностью амигдаларного комплекса формирует характерный эмоциональный паттерн потребителя НПВ, такие как хроническая тревожность, нарастающая подозрительность, непредсказуемые вспышки агрессии без видимых поводов [11]. На психологическом уровне это проявляется как прогрессирующая фрагментация личности, утрата эмпатических способностей

и навыков конструктивного общения обуславливает глубокую социальную самоизоляцию, нередко предшествующую выраженным когнитивным нарушениям. Описанная клиническая картина существенно затрудняет формирование продуктивного терапевтического альянса.

Таким образом, нейрофизиологическое измерение расстройств, ассоциированных с употреблением современных НПВ, правомерно квалифицировать как нейробиологическое подавление субъектности. Личность лишается биологически обеспеченных инструментов осуществления выбора, что переводит аддикцию из разряда поведенческих девиаций в разряд тяжёлых системных психопатологических состояний.

Психологические аспекты расстройств: деформация субъектности.

Среди психологических последствий употребления современных ПАВ особого клинического внимания заслуживает деструкция временной трансспективы [12]. В норме личность существует в интегрированном трёхмерном времени, а именно прошлое служит источником жизненного опыта, настоящее подлежит осмыслению, будущее - целенаправленному проектированию.

Хроническое употребление синтетических стимуляторов и каннабиноидов деформирует данную структуру, порождая когнитивное искажение, обозначаемое как презентизм: непрерывный жизненный путь личности распадается на разрозненные эпизоды, жёстко привязанные к ритму интоксикации. Горизонт перспективного планирования фактически исчезает [13]: лишённое категории будущего волевое усилие утрачивает смысловое обоснование - субъекту незачем преодолевать аверсивные состояния абстиненции ради перспектив, которые воспринимаются как нереальные.

Отличительной психологической особенностью лиц, злоупотребляющих современными НПВ, является формирование зрелых, интеллектуализированных форм психологической защиты. Грубое отрицание вытесняется изошёнными рационализациями: употребление психоактивных веществ концептуализируется как "биохакинг", "ноотропная практика" либо "ситуационный инструмент управления продуктивностью" [2]. Анозогнозия приобретает тотальный характер: поддержание идеализированной Я-концепции достигается посредством когнитивных барьеров, позволяющих игнорировать нарастающую социальную и физическую деградацию [10].

Социально-психологическая атомизация в условиях цифровой среды

Перемещение наркорынка в цифровое пространство - мессенджеры и криптоторговые платформы - кардинально изменило психологический профиль входа в аддикцию [1]. Устранение прямого контакта с асоциальной средой снижает моральные издержки первого приобретения и нивелирует традиционные страховые барьеры. Складывается принципиально новый, "аутизированный" тип зависимости, при котором жизненное пространство личности сужается до диады "вещество - гаджет". Закономерным следствием становятся деградация социальных навыков и утрата эмпатических компетенций [6], что принципиально осложняет как психотерапевтическую

работу, так и последующую социальную реинтеграцию.

На основании проведённого теоретического анализа возможно сформулировать следующие обобщения.

Синтетические НПВ нового поколения обуславливают стремительную деструкцию волевых механизмов вследствие токсического поражения ПФК [9]. Это означает, что специалист сталкивается не с волевым сопротивлением пациента, а с объективной нейробиологической неспособностью психики осуществлять торможение аддиктивных импульсов. Практически значимым следствием является необходимость сочетания психологической работы с нейрореабилитационными мероприятиями.

Интеграция вещества в систему аффективной саморегуляции вытесняет адаптивные способы проживания тревоги и фрустрации [11]. Восстановление зрелых копинговых механизмов и навыков психологической устойчивости представляется первоочередной задачей коррекционной работы.

Разрушение временной перспективы [13] делает необходимым включение в реабилитационный процесс специальной работы по реконструкции связи между настоящим состоянием и отдалёнными жизненными целями - по существу, по "удлинению" субъективного горизонта планирования.

Изолированный, социально замкнутый характер современной аддикции требует целенаправленного преодоления аффективной дистанции и выстраивания реальных межличностных контактов как необходимого условия возвращения субъектной позиции личности [6]. Успешность терапии и реабилитации определяется возможностью вернуть личности статус субъекта - того, кто обладает волей к самоопределению, способностью к рефлексивному осмыслению своего положения и горизонтом долгосрочного целеполагания.

Литература:

1. Corazza O. et al. Novel Psychoactive Substances: Policy, Economics and Drug Regulation. - Springer, 2018.
2. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Аддиктология: настольная книга. - М.: Институт консультирования и системных решений, 2012.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.
4. Шабалина В.В. Психология зависимого поведения. - СПб.: Изд-во С.-Пет. ун-та, 2001.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 1990.
6. Demetrovics Z. et al. The Psychology of Addiction in the Digital Age // Journal of Behavioral Addictions. - 2021.
7. Volkow N.D. et al. Neurobiology of Addiction // New England Journal of Medicine. - 2016.
8. Koob G.F., Volkow N.D. Neurocircuitry of addiction // Neuropsychopharmacology. - 2010.
9. Goldstein R.Z., Volkow N.D. Dysfunction of the prefrontal cortex in addiction: neuroimaging findings and clinical implications // Nature Reviews Neuroscience. - 2011.
10. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Профилактика наркоманий и алкоголизма: учеб. пособие. - М.: Академия, 2003.
11. Лангле А. Поиск смысла жизни // Экзистенциальный анализ. - 2003.
12. Ковалев В.И. Категория времени в психологии (личностный аспект) // Категории психологии самосознания и саморегуляции. - М., 1988.
13. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting time in perspective: A valid and reliable individual-differences metric // Journal of Personality and Social Psychology. - 1999.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕЙТІН МАМАНДАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЖӘНЕ КӘСІБИ КҮЙІП КЕТУІНІҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ

Қадау Ж.Е.
Альгожина А.Р.

Педагогтардың, әсіресе инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтіндердің кәсіби күйіп кетуі соңғы онжылдықтарда зерттеушілердің назарын ерекше аударып отыр. Статистикалық мәліметтер осы саладағы жарияланымдардың саны [1] соңғы екі жылда 35% өскенін көрсетеді, бұл тақырыптың өзектілігін айғақтайды. Күйіп кетудің психологиялық және әлеуметтік факторлары, сондай-ақ инклюзивті жағдайда жұмыс істейтін мұғалімдерді қолдаудың тиімді модельдері зерттеулердің ең маңызды бағыттарына айналды. Күйіп кету деңгейін өлшеуге арналған Maslach Burnout Inventory (MBI) сауалнамасын жасап шығарған К. Маслач, сондай-ақ М.П. Лейтер кәсіби күйіп кету мен оқытушылардың қанағаттану деңгейі арасындағы байланысты зерттеп, бағалау және алдын алу әдістемелерін әзірледі [2]. Білім беру жүйесінің заманауи даму кезеңінде инклюзивті ортаны қалыптастыру мамандардың іс-әрекетіне түбегейлі өзгерістер әкелді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚ) балалармен жұмыс істеу мамандардан тек кәсіби біліктілікті ғана емес, сонымен бірге жоғары деңгейдегі психологиялық төзімділік пен эмоционалдық тұрақтылықты талап етеді. Алайда, күнделікті жұмыс барысындағы жоғары жауапкершілік пен адаптивті оқыту процесі мамандардың психологиялық саулығына салмақ салып, кәсіби күйіп кету қаупін арттырады. Бұл құбылыс тек маманның тұлғалық күйіне ғана емес, сонымен қатар түзету-дамыту процесінің сапасына да тікелей әсер етеді. Кәсіби жану маманның денсаулығында айқын физикалық және психологиялық симптомдар арқылы көрініс табады: психосоматикалық аурулар, созылмалы қажу және эмоционалдық тұрақсыздық. "Эмоционалдық сарқылу" кезеңіндегі мамандар көбіне өздерінің кәсіби құзыреттілігіне күмән келтіріп, түзету жұмысының нәтижесіне деген сенімін жоғалтады [3; 30].

Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, педагогтың эмоционалдық күйі мен ерекше балалардың оң динамика көрсетуі арасында тығыз байланыс бар [4]. Маманның шаршаңқылығы оқу ортасының сапасын төмендетіп, баланың әлеуметтік және академиялық бейімделуіне кедергі келтіреді. Инклюзивті ортада жұмыс істейтін мамандардың жануына түрткі болатын факторлар кешенді сипатқа ие. Мамандар күнделікті жұмыста әртүрлі нозологиядағы балалардың қажеттіліктерін бір уақытта қанағаттандыру, мультидисциплинарлық топпен жұмысты үйлестіру және күрделі жеке дамыту жоспарларын (ЖДЖ) іске асыру сияқты ерекше стрессорларға тап болады [5].

Сонымен қатар, пандемия кезіндегі қашықтан оқыту форматына көшу де үлкен сынақ болды. Арнайы жабдықтар мен тікелей контактіні қажет ететін түзету жұмыстарын цифрлық форматқа бейімдеу эмоционалдық шығындарды

арттырды [3; 32]. Ғылыми әдебиеттерді талдау көрсеткендей, басшылық тарапынан қолдаудың аздығы, мамандандырылған ресурстардың тапшылығы және топтардағы бала санының нормадан тыс көп болуы маманның стрессін ұлғайтады [6]. Маманның өз жұмысына деген автономиясының шектелуі және инновациялық түзету әдістерін үнемі іздеу ішкі ресурстарды сарқып, терең депрессиялық күйге алып келуі мүмкін [5; 81] [6; 6]. Осыған байланысты, бүгінгі таңда мамандардың кәсіби әл-ауқатын сақтау және эмоционалдық сарқылудың алдын алу мәселесі тиісті деңгейде назар аударуды талап етеді.

Зерттеу мақсаты: Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін мамандардың эмоционалды және кәсіби күйіп кету деңгейін анықтау және оның алдын алудың тиімді психологиялық жолдарын негіздеу.

Зерттеу материалдары және әдістері: Осы зерттеу барысында келесі теориялық әдістер қолданылды: ғылыми мәліметтер базасынан әдебиеттерді іздеу, түйін сөздер мен тіркестерді тұжырымдау және оларды өзара үйлестіру, зерттеу бағыттары мен санаттары бойынша іріктеу жүргізу. Сонымен қатар, жарияланым мерзіміне шектеу қою, қосымша сүзгілерді (филтрлерді) қолдану, дәйексөздер мен сілтемелер функциясын пайдалану, авторлар мен ұйымдар бойынша іздестіру, сондай-ақ жинақталған мәліметтерді талдау мен жүйелеу әдістері басшылыққа алынды. "Жоғарыда аталған теориялық талдау әдістерімен жинақталған мәліметтерді нақтылау мақсатында зерттеудің практикалық бөлімі жүргізілді. Осы орайда, мамандардың эмоционалдық жағдайын диагностикалау үшін К. Маслач әдістемесіне негізделген және Н. Водопьянова мен Е. Старченкова бейімдеген "Кәсіби жану" сауалнамасы негізгі құрал ретінде таңдап алынды" [6].

Зерттеу нәтижесі: Эмпирикалық зерттеу барысында Н. Водопьянова мен Е. Старченкованың бейімдеуіндегі К. Маслачтың "Кәсіби жану" сауалнамасы қолданылды. Сауалнамаға Қарағанды қаласының ЕББҚ бар балармен жұмыс жасайтын оңалту орталықтарының 44 маманы қатысты. Алынған деректер кәсіби жанудың үш негізгі шкаласы бойынша талданды: эмоционалдық сарқылу, деперсонализация және кәсіби жетістіктердің редукциясы.

Эмоционалдық сарқылу Бірінші блок бойынша алынған нәтижелер педагогтар арасында жұмысқа байланысты қажудың орташа деңгейін көрсетеді. Жұмыс күнінің соңында өзін эмоционалдық тұрғыдан шаршағандай сезіну туралы сұраққа респонденттердің 29,5%-ы "кейде", 20,5%-ы "жиі" деп жауап берді. Таңертеңгілік шаршаңқылық сезіміне қатысты қатысушылардың 31,8%-ы "кейде" деген нұсқаны белгіледі. Бұл деректер мұғалімдердің шамамен үштен бірінде тұрақты физикалық және эмоционалдық қажу белгілері байқалатынын айғақтайды (1-сурет).



Сурет 1. Респонденттердің эмоционалдық сарқылу деңгейінің көрсеткіштері

Деперсонализация Зерттеу тобында деперсонализация деңгейі салыстырмалы түрде төмен болып шықты, бұл - оң көрсеткіш. Оқушылардың мәселелеріне немқұрайды қарау туралы сұраққа респонденттердің 45,5%-ы "ешқашан" деп жауап берген. Дегенмен, қатысушылардың шамамен 20,5%-ы оқушылармен қарым-қатынасты тек ресми (формальды) деңгейде ұстайтынын мойындады, бұл кәсіби қызметте ішінара эмоционалдық алшақтаудың бар екенін болжайды (2-сурет).



Сурет 2. Респонденттердің деперсонализация деңгейінің көрсеткіштері

Кәсіби табыстылық (Жеке тиімділік) Үшінші блок бойынша мұғалімдердің өз кәсіби тиімділігін бағалау деңгейі жоғары екені анықталды. Респонденттердің 60%-дан астамы жұмысында оңтайлы нәтижелерге қол жеткізетініне сенетінін ("жиі" және "өте жиі") білдірді. Оқушылар мен әріптестерінің сезімдерін жақсы түсінетіндігі туралы сұраққа 27,3%-ы "кейде", 18,2%-ы "жиі" деп жауап берді. Бұл жеке кәсіби тиімділік сезімінің эмоционалдық сарқылудың алдын алуда маңызды қорғаныс рөлін атқаратынын көрсетеді (3-сурет).



Сурет 3.Респонденттердің кәсіби табыстылық деңгейінің көрсеткіштері

Зерттеу нәтижелерін талдау және ұсыныстар:

Жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері көрсеткендей, инклюзивті білім беру саласындағы педагогтардың 50%-дан астамы эмоционалдық сарқылудың "тәуекел тобына" жатады. Сауалнаманың бастапқы кезеңінде (пре-тест) мамандардың жұмыс күні соңындағы қажуы мен кәсіби деформацияның алғашқы белгілері анықталды. Осы мәселелерді шешу мақсатында біз "Кәсіби реновация және психологиялық тұрақтылық" атты кешенді профилактикалық бағдарламаны әзірлеп, тәжірибеге енгіздік.

Профилактикалық іс-шаралар кешенінің мазмұны:

1. Психологиялық тренингтер: "Эмоционалдық интеллектті басқару" және "Стресске төзімділік" тақырыптарында топтық сессиялар өткізілді. Онда педагогтарға "эмоционалдық разряд" әдістері мен жұмыстағы қиын жағдайларды позитивті қабылдау жолдары үйретілді.

2. Релаксациялық практикум: Қатысушыларға тыныс алу гимнастикасы, прогрессивті бұлшықет релаксациясы және визуализация әдістері бойынша экспресс-жаттығулар ұсынылды.

3. Интервизиялық алаң: Мамандардың ЕББҚ балалармен жұмыс барысындағы күрделі кейстерді әріптестерімен бөлісіп, кәсіби қолдау алуына

жағдай жасалды.

Зерттеу динамикасының салыстырмалы талдауы: Психологиялық түзету және алдын алу шараларынан кейін жүргізілген қайта бақылау диагностикасы (пост-тест) келесідей оң нәтижелерді көрсетті:

- Эмоционалдық сарқылу деңгейі: Алғашқы көрсеткіштегі "жиі" және "өте жиі" шаршау сезімі респонденттердің 50%-ында байқалса, іс-шарадан кейін бұл көрсеткіш 12%-ға дейін төмендеді. Мамандардың эмоционалдық фоны тұрақтанып, жұмысқа деген ынтасының артқаны байқалды.

- Деперсонализация (Эмоционалдық алшақтау): Оқушылармен қарым-қатынасты тек формальды деңгейде ұстайтын мұғалімдердің саны 20,5%-дан 8%-ға дейін азайды. Бұл педагогтардың инклюзивті сыныптағы балалармен эмоционалдық байланысты нығайтқанын дәлелдейді.

- Кәсіби табыстылық (Жеке тиімділік): Өз жұмысының нәтижесіне қанағаттану және кәсіби жетістіктерге сенімділік деңгейі 60%-дан 84%-ға дейін жоғарылады. Педагогтар өздерінің түзету-дамыту жұмыстарындағы рөлін жоғары бағалай бастады(4-сурет).



Сурет 4. Жүргізілген алдын алу жұмыстарының нәтижесі

Ұсыныстар: Зерттеу барысында анықталған оң динамиканы тұрақты сақтау үшін білім беру ұйымдарына келесідей ұсыныстар беріледі:

- Педагогтардың психологиялық саулығын бағалау үшін тоқсанына бір рет мониторинг жүргізу;

- Мектеп әкімшілігі тарапынан мамандардың "кәсіби автономиясын" қолдау және олардың шығармашылық бастамаларын ынталандыру;

- Мұғалімдердің демалыс уақытында қысқа мерзімді "психологиялық жеңілдету" (emotional venting) сессияларын дәстүрге енгізу.

Қорытынды:

Зерттеу жұмысын қорытындылай келе, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін мамандардың эмоционалдық күйі тікелей түзету процесінің

сапасына әсер ететінін атап өту керек. Педагогтардың өз кәсіби қызметіне қанағаттануы, әсіресе күнделікті стресстік жағдайлар мен психологиялық қиындықтар кезінде шешуші рөл атқарады. Осы орайда, әкімшілікпен өзара әрекеттесу және кәсіби ортадағы қолдау көрсету механизмдері мамандардың практикалық қызметінде маңызды орын алады [8, 9]. Жүргізілген эмпирикалық талдау мен профилактикалық іс-шаралар кешені педагогтардың кәсіби жану синдромына төтеп беру қабілетін арттыруға болатынын көрсетті. Тұрақты түрде ұйымдастырылған психологиялық қолдау мұғалімнің тұлғалық ресурстарын сақтап қана қоймай, ерекше қажеттілігі бар балалардың оқу-тәрбие процесіндегі оң динамикасына негіз болады. Педагогтардың денсаулығы мен эмоционалдық тұрақтылығына басымдық бере отырып, білім беру ұйымдары инклюзивті білім берудің барлық қатысушылары үшін тиімді және тұрақты моделін қалыптастыра алады [10, 11].

Осылайша, зерттеу мақсатына толық жетіп, ұсынылған әдістемелер мен өткізілген тренингтік бағдарламалар өздерінің практикалық тиімділігін толықтай дәлелдеді.

Әдебиеттер:

1. Nagymzhanova K.M., Aykenova R.A., Baikhozhaeva B.U., Suguralieva A.M., Vlasova N.V. Professional Factors of the Occurrence of Emotional Burnout Syndrome // *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*. - 2019. - №7(3). - P. 106-113. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2019.07.03.6>.
2. Maslach C., Leiter M.P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for clinical practice // *World Psychiatry*. - 2016. - Vol. 15(2). - P. 103-111.
3. Aloe A M., Shisler S., Norris B., Nickerson A B., Rinker T. A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout // *Elsevier BV*. - 2014. - Vol. 12. - C. 30-44. - <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.05.003>
4. Kotowski S., Davis K.G., Barratt C L. Teachers feeling the burden of COVID-19: Impact on well-being, stress, and burnout // *IOS Press*. - 2022. - №71(2). - P. 407-415. - <https://doi.org/10.3233/wor>
5. Yong Z., Yu Y. Causes for Burnout Among Secondary and Elementary School Teachers and Preventive Strategies // *Taylor & Francis*. - 2007. - Vol. 40. - №5. - P. 78-85. - <https://doi.org/10.2753/ced1061-1932400508>
6. Pânișoară I.O., Lazar I., Pânișoară G., Chirca R., Ursu A.S. Motivation and Continuance Intention towards Online Instruction among Teachers during the COVID-19 Pandemic: The Mediating Effect of Burnout and Technostress // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. - Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 2020. - Vol. 17. - № 21. - P. 8002-8030. - <https://doi.org/10.3390/ijerph17218002>
7. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. - СПб.: Питер, 2008. - 336 с.
8. Nwoko J.C., Emeto T.I., Malau-Aduli A., Malau-Aduli B.S. A Systematic Review of the Factors That Influence Teachers' Occupational Wellbeing // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. - Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 2023. - Vol. 20. - №12. - P. 6070-6101. - <https://doi.org/10.3390/ijerph20126070>
9. Aaronson D., Barrow L., Sander W. Teachers and Student Achievement in the Chicago Public High Schools // *University of Chicago Press*. - 2007. - Vol. 25. - №1. - P. 95-135. - <https://doi.org/10.1086/508733>
10. Annan-Brew R., Mensah J.K., Ntim E.K., Dadzie J., Kpodoe I.A., Akai-Tetteh V.A., Anhwere D.K., Ampofo K.A. Emotional Reactions and Burnout of Instructors Teaching Wards with

Exceptional Needs in Inclusive Schools in Offinso Municipality: Moderating Roles of Coping Mechanisms // Scientific Research Publishing. - 2023. - Vol. 14. - № 03. - P. 487-507. - <https://doi.org/10.4236/ce.2023.143034>

11. Safitri J., Prastika N.D. Burnout in Inclusion Primary School Teachers: Testing the Role of Social Support // Psikostudia: Jurnal Psikologi. - 2022. - Vol. 11. - № 2. - P. 304-312. - <https://doi.org/10.30872/psikostudia.v11i2.7590>

ЭНДОКРИНДІК АУРУЛАРҒА ШАЛДЫҚҚАН НАУҚАСТАРДЫҢ КОПИНГ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

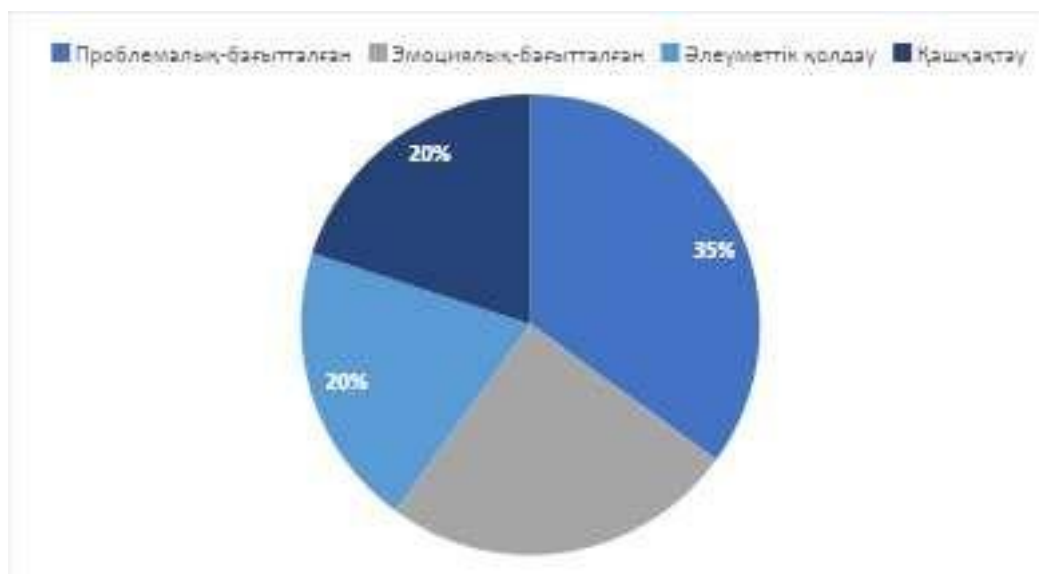
Қапият А.Д.
Бурленова С.О.

Эндокриндік аурулар қазіргі заманда кең таралған созылмалы патологиялардың бірі болып табылады және олардың қатарына қант диабеті, гипотиреоз, гипертиреоз, семіздікпен байланысты гормондық бұзылыстар, бүйрекүсті безі аурулары, гипофиз патологиялары, метаболизмдік синдром және өзге де ішкі секреция жүйесінің бұзылыстары жатады. Бұл аурулардың ерекшелігі олардың көп жағдайда ұзаққа созылатындығында, емдеуді үздіксіз бақылауды талап ететіндігінде және науқастың күнделікті өмір салтына тікелей ықпал ететіндігінде. Эндокриндік жүйенің қызметі адам ағзасындағы барлық дерлік физиологиялық процестермен өзара байланыста болғандықтан, мұндай аурулар тек дене жағдайына ғана емес, тұлғаның эмоциялық қалпына, мінезқұлық үлгісіне, әлеуметтік белсенділігіне, еңбекке қабілеттілігіне және өмір сапасына да терең әсер етеді. Осы тұрғыдан алғанда эндокриндік ауруға шалдыққан науқастардың ауруға психологиялық бейімделу жолдарын, күйзеліс жағдайында өзін-өзі ұстау тәсілдерін және копинг стратегияларын зерттеу ерекше ғылыми әрі практикалық маңызға ие.

Копинг стратегиялары дегеніміз - адамның өміріндегі қиындықтарды, стресстік жағдайларды, аурудың зардаптарын немесе ішкі психологиялық шиеленістерді еңсеру үшін қолданатын саналы және жартылай саналы мінезқұлықтық, когнитивтік және эмоциялық тәсілдерінің жиынтығы. Медициналық психологияда бұл ұғым ауруды қабылдау мен оған бейімделудің маңызды көрсеткіші ретінде қарастырылады. Әсіресе эндокриндік ауруларда копинг механизмдерінің рөлі ерекше, себебі науқас ұзақ мерзімді режимді сақтау, дәрідәрмек қабылдау, тамақтануды шектеу, дене белсенділігін бақылау, медициналық тексерулерден тұрақты өту, кейде өмір бойы гормоналды терапия қабылдау сияқты міндеттерге тап болады. Мұндай жағдайда тек дәрігерлік ем жеткіліксіз болып, науқастың психологиялық тұрақтылығы, ішкі мотивациясы және қиындықтарға жауап беру стилі ем нәтижесіне тікелей әсер етеді [1].

Эндокриндік ауруға шалдыққан адамның психикалық күйіне әсер ететін факторлар алуан түрлі. Біріншіден, диагноз қою сәтінің өзі науқас үшін психологиялық соққы болуы мүмкін. Адам өзінің бұрынғы денсаулық жағдайының өзгергенін, енді белгілі бір шектеулер мен міндеттемелерге

бағынуы қажет екенін сезінеді. Екіншіден, созылмалы аурудың болашағы жөніндегі белгісіздік, асқынулардан қорқу, өмір сапасының төмендеу ықтималдығы мазасыздықты күшейтеді. Үшіншіден, эндокриндік патологиялардың кейбір түрлері сыртқы келбетке өзгеріс әкеледі: салмақтың артуы немесе күрт төмендеуі, терінің, шаштың, дауыстың, дене пішінінің өзгеруі, бұл өз кезегінде адамның өзін-өзі бағалауына және әлеуметтік бейімделуіне кері әсер етеді. Төртіншіден, гормондық ауытқулардың өзі эмоциялық тұрақсыздыққа, ашушаңдыққа, шаршағыштыққа, депрессивтік көңіл күйге немесе апатияға алып келуі мүмкін. Сондықтан эндокриндік ауруларды тек соматикалық деңгейде емес, тұлғаның тұтас психофизиологиялық жағдайы тұрғысынан қарастыру қажет.



Сурет-1. Копинг стратегияларының құрылымы (%)

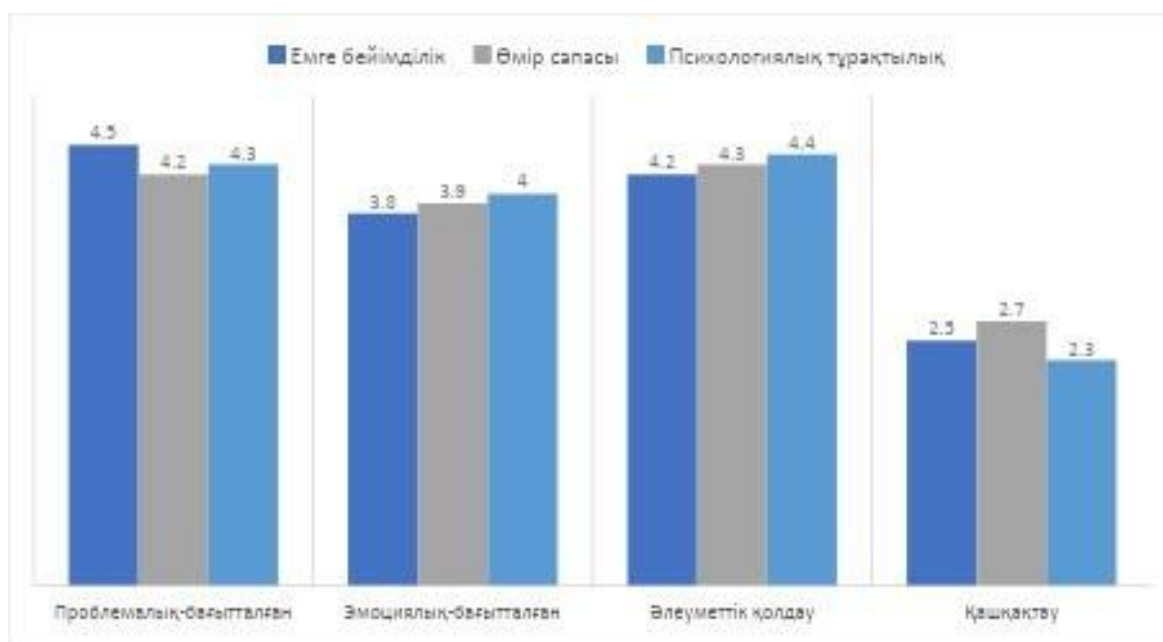
Бұл диаграммада науқастар арасында ең жиі қолданылатын копинг стратегиясы проблемалық-бағытталған тәсіл екені көрінеді. Эмоциялық және әлеуметтік қолдау стратегиялары орташа деңгейде қолданылса, қашқақтау үлесі де айтарлықтай орын алады. Жалпы алғанда, тиімді стратегиялардың үлесі басым болғанымен, тиімсіз копингтің де таралғаны байқалады.

Осындай күрделі жағдайда копинг стратегиялары науқастың ішкі қорғаныс жүйесі мен бейімделу ресурстарының көрінісі ретінде байқалады. Ғылыми әдебиетте копингтің бірнеше негізгі түрі айқындалады. Бірінші топқа проблемалық-бағытталған копинг жатады. Бұл стратегияны қолданатын науқастар ауру туралы көбірек ақпарат іздейді, емдеу жоспарын түсінуге тырысады, дәрігер ұсынымдарын нақты орындайды, күн тәртібін өзгертіп, денсаулыққа жауапкершілікпен қарайды. Мұндай адамдар ауруды пассивті түрде қабылдамай, оны басқаруға болатын жағдай ретінде қарастырады. Мысалы, қант диабеті бар науқас қандағы қант деңгейін жүйелі бақылап, тамақтану күнделігін жүргізіп, дене белсенділігін реттесе, бұл проблемалық бағытталған копингтің тиімді үлгісі болып саналады. Бұл тәсіл әдетте жоғары

жауапкершілікпен, ішкі бақылау локусымен және болашаққа бағытталған ойлаумен байланысты болады.

Екінші бағыт - эмоциялық-бағытталған копинг. Мұнда адамның басты мақсаты мәселенің өзін тікелей шешу емес, аурудан туындаған ішкі күйзелісті жеңілдету болып табылады. Науқас мазасыздықты азайту үшін жақындарымен сөйлесуі, жылауы, ішкі сезімдерін ашық білдіруі, дұға етуі, медитация, тыныс алу жаттығулары, психологиялық демалыс әдістерін қолдануы мүмкін. Эмоциялық-бағытталған копинг кей жағдайда өте пайдалы, себебі ұзаққа созылған аурудың эмоционалдық салмағын төмендетуге мүмкіндік береді. Алайда бұл стратегия тек сезімдерді реттеумен шектеліп, нақты емдік тәртіпті сақтаумен ұштаспаса, оның тиімділігі шектеулі болады. Сондықтан эндокриндік ауруларда эмоциялық қолдауды проблеманы шешуге бағытталған әрекеттермен біріктіру аса маңызды [2].

Үшінші топқа қашқақтау немесе болдырмау стратегиялары жатады. Бұл жағдайда науқас диагнозды толық мойындамауы, ауру туралы ойлаудан қашуы, медициналық тексерулерді кейінге қалдыруы, емді бұзуы немесе өзін сау адам секілді ұстауға тырысуы мүмкін. Қысқа мерзімді тұрғыдан қарағанда мұндай мінез-құлық психологиялық ауыртпалықты уақытша жеңілдеткендей әсер береді, алайда ұзақ мерзімде ол аурудың асқынуына, ем нәтижесінің төмендеуіне және тұлғаның дезадаптациясына алып келеді. Эндокриндік ауруларда дәл осы қашқақтау копингі өте қауіпті, өйткені көптеген жағдайларда аурудың сыртқы белгілері бірден байқалмайды, бірақ ағза ішінде патологиялық өзгерістер жалғаса береді. Сондықтан науқастың копингтік үлгілерін анықтау дәрігер мен психолог үшін емдік процестің маңызды бөлігі болуы тиіс.



Сурет-2. Копинг стратегияларының ем нәтижесіне әсері (балл)

Бұл диаграммада проблемалық және әлеуметтік қолдауға негізделген копинг стратегиялары ең жоғары нәтижелер көрсететіні анық байқалады. Ал қашқақтау стратегиясы барлық көрсеткіштер бойынша төмен нәтиже береді. Қорытындысында тиімді копинг тәсілдері науқастардың жалпы жағдайын жақсартуға тікелей ықпал ететіні дәлелденеді.

Эндокриндік ауруға шалдыққан науқастардың копинг стратегияларын зерттегенде олардың жас ерекшелігі, жынысы, әлеуметтік жағдайы, білім деңгейі, отбасылық қолдауы және ауру ұзақтығы сияқты факторларды да ескерген жөн. Жасөспірімдер мен жастарда диагнозды қабылдау көбіне эмоционалдық тұрғыдан ауыр жүреді, себебі олар үшін сыртқы келбет, құрдастар пікірі және өмірлік жоспарлардың өзгеруі өте сезімтал мәселе болып табылады. Мұндай науқастарда қарсылық, ашу, әділетсіздік сезімі, өзін өзгелермен салыстыру басым болуы мүмкін. Ал орта жастағы адамдарда ауру көбіне еңбекке қабілеттілікпен, отбасылық жауапкершілікпен, материалдық тұрақтылықпен байланыста қабылданады. Егде жастағы науқастарда керісінше ауруды тағдырдың бір бөлігі ретінде қабылдау, сабырлылық және діни-сенімдік ресурстарға сүйену жиі байқалады. Осыдан келіп, копинг стратегиялары әмбебап емес, олар адамның өмірлік тәжірибесі мен тұлғалық құрылымына тәуелді қалыптасатынын көреміз [3].

1 кесте. Эндокриндік ауруларға шалдыққан науқастарда кездесетін негізгі копинг стратегияларының сипаттамасы

Копинг стратегиясының түрі	Негізгі мазмұны	Науқас мінез-құлқындағы көрінісі	Психологиялық әсері	Ем нәтижесіне ықпалы
Проблемалық - бағытталған копинг	Ауруды басқаруға бағытталған белсенді әрекеттер	Дәрігер кеңесін орындау, режим сақтау, бақылау жүргізу	Сенімділік пен жауапкершілікті күшейтеді	Жоғары, емге бейімділікті арттырады
Эмоциялық бағытталған копинг	Ішкі күйзелісті азайтуға бағытталған тәсілдер	Жақындар мен сөйлесу, эмоцияны білдіру, тыныс алу жаттығулары	Мазасыздықты төмендетеді, ішкі қысымды азайтады	Орташа, қосымша қолдау ретінде тиімді
Әлеуметтік қолдауға сүйену	Қоршаған ортадан көмек іздеу	Отбасыға, достарға, дәрігерге жүгіну	Жалғыздық сезімін азайтады	Жоғары, мотивацияны сақтауға көмектеседі

Қашқақтау копингі	Мәселені мойындамау немесе кейінге ысыру	Тексеруден бас тарту, емді үзу, ауруды жоққа шығару	Уақытша жеңілдік береді, бірақ ішкі шиеленісті тереңдетеді	Төмен, асқыну қаупін арттырады
Танымдық қайта бағалау	Ауруға жаңа мағына беру, жағдайды қайта түсіну	Ауруды өзін күтуге итермелейтін фактор ретінде қабылдау	Тұлғалық тұрақтылықты күшейтеді	Жоғары, ұзақ мерзімді бейімделуге ықпал етеді

Кестеде көрсетілген мәліметтер эндокриндік ауру жағдайында копинг стратегияларының көпқырлы сипатын айқын көрсетеді. Әсіресе проблемалықбағытталған копинг, әлеуметтік қолдау және танымдық қайта бағалау өзара ұштасқан жағдайда науқастың ауруға бейімделу деңгейі едәуір жоғары болатыны байқалады. Ал қашқақтау стратегиясы көбіне емді бұзуға, өз денсаулығына немқұрайлы қарауға және психоэмоциялық күйдің нашарлауына алып келеді. Сондықтан клиникалық тәжірибеде тек медициналық көрсеткіштерді бағалау жеткіліксіз, науқастың аурумен күресу стилін де анықтау қажет [4].

Эндокриндік аурулар жағдайында әлеуметтік қолдау ерекше орын алады. Науқастың отбасы, жұбайы, ата-анасы, балалары, достары және медициналық қызметкерлері оның психологиялық тұрақтылығын сақтауда маңызды рөл атқарады. Егер науқас өз мәселесімен жалғыз қалмаса, оны түсінетін, қолдайтын және ынталандыратын адамдар ортасында болса, ол емдік режимді сенімдірек ұстанады. Әлеуметтік қолдау эмоциялық жұбаныш қана емес, практикалық көмек те береді: дәрі-дәрмекті уақытында қабылдауды еске салу, тамақтану тәртібін бірге сақтау, медициналық тексеруге бірге бару, ауру туралы ақпаратты бірлесіп талдау сияқты әрекеттер науқастың бейімделуін жеңілдетеді. Әсіресе балалар мен жасөспірімдердегі эндокриндік ауруларда ата-аналық қолдау шешуші маңызға ие. Ал ересектерде жұбайының немесе отбасының түсіністігі маңызды қорғаушы фактор болып саналады.

Сонымен қатар діндарлық, рухани құндылықтар мен өмірлік мағына мәселесі де көптеген науқастардың копинг жүйесінде маңызды орын алады. Кейбір адамдар ауруды тек физикалық сынақ емес, рухани кемелденуге, сабыр мен төзімділікке тәрбиелейтін өмірлік тәжірибе ретінде қабылдайды. Мұндай танымдық қайта бағалау тәсілі адамның ішкі күйзелісін азайтып қана қоймай, оның тұлғалық өсуіне де жағдай жасайды. Науқас өз өмір салтын қайта қарап, денсаулыққа деген көзқарасын өзгертеді, уақыт құндылығын тереңірек түсінеді, отбасымен және жақындарымен қарым-қатынасты бағалай бастайды. Бұл құбылыс оң бейімделудің жоғары формасы ретінде қарастырылуы мүмкін.

Эндокриндік ауруы бар науқастарда копинг стратегияларының тиімділігін бағалағанда олардың психикалық денсаулық көрсеткіштерімен тығыз байланысын да назардан тыс қалдыруға болмайды. Мазасыздық, депрессиялық симптомдар, созылмалы шаршау, ұйқының бұзылуы, әлеуметтік оқшаулану

сияқты жағдайлар тиімсіз копингпен қатар жүруі мүмкін. Мысалы, қант диабетімен ауыратын адам емді сақтаудың қиындығынан шаршап, өзін кінәлі сезініп, біртіндеп әрекетсіздікке көшсе, бұл депрессивті тенденциямен қабаттасқан дезадаптивті копинг үлгісін көрсетеді. Мұндай жағдайда медициналық көмекпен қатар психологиялық кеңес, қолдау топтары, психотерапиялық жұмыс қажет болуы мүмкін. Яғни копинг стратегиялары тек науқастың ішкі таңдауы емес, мамандар тарапынан түзетілуі, дамытылуы және нығайтылуы мүмкін психологиялық ресурс болып табылады [5].

Клиникалық тәжірибеде дәрігер мен психологтың бірлескен жұмысы эндокриндік аурулардағы копинг стратегияларын қалыптастырудың ең тиімді жолдарының бірі болып саналады. Дәрігер науқасқа аурудың табиғатын, емдеу қажеттілігін, асқыну қаупін және өзін-өзі бақылау әдістерін түсіндірсе, психолог оның ауруды қабылдауын, қорқынышын, өзін-өзі бағалауын, мотивациясын және мінез-құлықтық әдеттерін түзетуге көмектеседі. Мұндай кешенді тәсіл науқастың пассивті орындаушыдан өз денсаулығына жауапты белсенді тұлғаға айналуына мүмкіндік береді. Әсіресе созылмалы эндокриндік ауруларда ұзақ мерзімді нәтижеге қол жеткізу үшін дәл осындай серіктестік модель аса маңызды.

Копинг стратегияларын дамытуда психобілім беру бағдарламалары да үлкен рөл атқарады. Науқастарға ауру туралы түсінікті әрі жүйелі ақпарат беру, эмоцияларды басқару дағдыларын үйрету, стресті төмендету әдістерін меңгерту, өзін-өзі бақылау күнделігін жүргізуді қалыптастыру, отбасы мүшелерін ақпараттандыру – мұның бәрі бейімделудің тиімділігін арттырады. Сонымен қатар топтық тренингтер, қолдау топтары, тәжірибе алмасу алаңдары науқастарға өздерінің жалғыз емес екенін сезінуге көмектеседі. Басқа адамдардың аурумен сәтті күрес тәжірибесін көру үмітті күшейтіп, өз-өзіне деген сенімді арттырады.

Жалпы алғанда, эндокриндік ауруға шалдыққан науқастардың копинг стратегиялары олардың психологиялық бейімделуінің, емге беріктігінің және өмір сапасының маңызды анықтаушысы болып табылады. Бұл стратегиялар адамның ауруды қалай қабылдайтынын, қандай мағына беретінін, күнделікті шектеулерге қалай жауап қайтаратынын және болашаққа деген көзқарасын айқындайды. Тиімді копинг науқастың медициналық режимді тұрақты ұстануына, эмоционалдық тұрақтылығын сақтауға, әлеуметтік белсенділігін жоғалтпауға және созылмалы дертпен өмір сүрудің жаңа моделін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ал тиімсіз копинг, керісінше, аурудың ағымын ауырлатып, психикалық күйдің нашарлауына, емнен бас тартуға және тұлғалық дағдарысқа әкелуі мүмкін.

Сондықтан эндокриндік ауруларды зерттеу мен емдеу жүйесінде копинг стратегиялары мәселесі дербес ғылыми бағыт ретінде қарастырылуға тиіс. Науқастың гормондық көрсеткіштері мен клиникалық симптомдарын ғана емес, оның психологиялық ресурстарын, күйзелісті жеңу тәсілдерін, әлеуметтік қолдау деңгейін және өмірлік бағдарларын бағалау заманауи медицина талабына сай келеді. Эндокриндік ауруы бар адамға көмектесу дегеніміз тек

дәрі жазу емес, оның ішкі әлемін түсіну, аурумен күресудегі тұлғалық мүмкіндіктерін күшейту және сапалы өмір сүруге жағдай жасау. Осы тұрғыдан алғанда копинг стратегияларын зерттеу мен оларды мақсатты түрде қалыптастыру медициналық-психологиялық көмектің ажырамас бөлігі болып табылады.

Эндокриндік ауруларға шалдыққан науқастардың копинг стратегияларын түсіндіруде отандық ғалымдардың еңбектері де маңызды орын алады. Қазақ психологиясында тұлғаның стресс жағдайындағы мінез-құлқы мен бейімделу механизмдері бірқатар зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылған.

Сонымен қатар, Қ. Жарықбаев ұлттық психология тұрғысынан адамның эмоциялық тұрақтылығы мен мінез-құлық ерекшеліктерін қарастыра отырып, стресс жағдайында дәстүрлі құндылықтар мен рухани факторлардың рөлін ерекше атап өтеді. Оның пікірінше, қазақ қоғамында отбасы қолдауы, үлкенге құрмет, сабырлылық сияқты қасиеттер тұлғаның психологиялық қорғаныс механизмі ретінде қызмет атқарады. Бұл эндокриндік ауруға шалдыққан науқастардағы әлеуметтік қолдау мен діни-рухани копингтің маңызын дәлелдейді.

Қ. Жарықбаев ұлттық психология мен этнопсихологиялық ерекшеліктерді зерттеген. Оның негізгі идеялары: тұлғаның эмоциялық тұрақтылығы ұлттық құндылықтармен байланысты; қазақ қоғамында сабырлылық, төзімділік, үлкенге құрмет – психологиялық қорғаныс механизмі; әлеуметтік қолдау (отбасы, туыс) стресс жағдайында маңызды ресурс болып табылады [6].

Ж. Намазбаева көзқарасы бойынша, тұлғаның психологиялық тұрақтылығы оның ішкі өзін-өзі реттеу жүйесі мен әлеуметтік ортаның өзара ықпалы арқылы қалыптасады [7]. Ғалымның тұлға психологиясына арналған еңбектерінде бейімделу процесі адамның: өзіндік санасының даму деңгейіне, эмоциялық тұрақтылық ерекшеліктеріне, әлеуметтік қолдау жүйесінің сапасына тәуелді екені көрсетіледі.

Осы тұрғыдан алғанда, созылмалы соматикалық аурулармен (соның ішінде эндокриндік аурулармен) өмір сүретін науқастарда копинг стратегияларының тиімділігі аталған психологиялық факторларға тікелей байланысты болады. Яғни, тұлғаның ішкі ресурстары мен әлеуметтік қолдауы неғұрлым жоғары болса, бейімделу деңгейі соғұрлым тиімді жүзеге асады.

Әдебиеттер:

1. Кузьмин М.Ю., Марьян А.Ю., Сутурина Л.В. Стратегии совладающего поведения и качество жизни женщин с различными соматическими расстройствами // Доктор.Ру. - 2023. - №1. - С. 76-85.
2. Медицинская психология на страже здоровья страны: сборник научных трудов международной научно-практической конференции. - Курск: КГМУ, 2024. - С. 10-120.
3. Белинская Е.П., Агадуллина Е.Р. Переживание относительной депривации как фактор копинг-стратегий // Социальная психология и общество. - 2020. - Т. 11. - №1. - С. 92-106.
4. Липатов В.А. Медицинская психология: теория и практика. - Курск: КГМУ, 2024. - С. 45-98.
5. Гарсия М., Лопес А. Копинг-стратегии при хронических заболеваниях и их влияние на психическое здоровье пациентов // Урология и нефрология. - 2023. - №2. - С. 34-41.

6. Намазбаева Ж.И. Жалпы психология негіздері (оқулық). - 1wku.edu.kz
7. Жарықбаев Қ.Б. Психология. - Алматы: Білім, 2010.

САМООТНОШЕНИЕ И КОПИНГ-СТРАТЕГИИ У ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ВИКТИМНОСТИ

Митина М.А.
Лазарева Е.А.

В современном мире, где молодёжь ежедневно сталкивается с высоким уровнем стресса, социальным давлением и цифровыми угрозами, проблема виктимности - повышенной склонности личности становиться жертвой неблагоприятных ситуаций - приобретает особую актуальность. Особенно уязвимы девушки студенческого возраста (18-21 год), у которых происходит активное формирование самооотношения и стратегий совладания со стрессом.

В современной психологии виктимность рассматривается не как простая предрасположенность к ущербу, а как сложное динамическое свойство личности, которое формируется на пересечении социальной психологии, психологии личности и девиантологии [1]. Это системное качество проявляется в специфическом восприятии реальности, когда человек бессознательно или осознанно транслирует готовность занять позицию жертвы.

Исследователи выделяют несколько уровней виктимности: объективную (социальную), субъективную (личностную) и поведенческую [2]. Особое внимание уделяется латентной виктимности - скрытой готовности к подчинению, которая активизируется в стрессовых ситуациях, конфликтах или цифровой среде.

Андронникова О.О. в своей монографии отмечает, что виктимное поведение подростков и молодёжи обусловлено комплексом психофизиологических, индивидуально-психологических и социально-психологических факторов. Негативное самооотношение выступает одним из ключевых предикторов, способствующих закреплению позиции жертвы через механизмы самообвинения и внутренней конфликтности [1].

В современных условиях особую актуальность приобретает проблема кибервиктимизации. В масштабном исследовании Утемисовой Г.У. и соавторов, проведённом в трёх регионах Казахстана (включая Восточно-Казахстанскую область), выявлена значимая связь между агрессивным виктимным поведением и выбором стратегий преодоления кибербуллинга. Жертвы комбинированного буллинга демонстрируют повышенные риски дезадаптации, проявляющиеся в агрессивности, депрессии и соматических симптомах. При этом девушки чаще используют неадаптивные стратегии преодоления, что усиливает латентную виктимность в цифровой среде [2]. Нуртаева Г.К. в эмпирическом анализе факторов виктимности у девушек в период ранней взрослости подчёркивает, что субъективные личностные факторы (низкая самооценка и склонность к подчинению) в сочетании с

социальными влияниями значительно повышают риск виктимизации в студенческой среде [3].

В рамках курсового исследования, проведённого на базе Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е.А. Букетова, было изучено, как уровень виктимности связан с особенностями самоотношения и копинг-стратегиями у студенток.

Цель данного исследования - изучить взаимосвязь между уровнем виктимности, особенностями самоотношения и предпочитаемыми копинг-стратегиями у девушек студенческого возраста.

Объектом исследования выступили девушки в возрасте 18-21 года, обучающиеся в Карагандинском национальном исследовательском университете имени академика Е.А. Букетова.

Предметом исследования стали уровень виктимности, особенности самоотношения и копинг-стратегии девушек- студенток.

Мы предположили, что высокий уровень виктимности у девушек-студенток связан с негативным самоотношением и преобладанием неадаптивных копинг-стратегий.

В исследовании приняли участие 34 девушки-студентки в возрасте 18-21 года (средний возраст - 19,4 года). Характеристика выборки по курсам обучения студенток, принявших участие в опросе, наглядно представлена на рисунке 1.

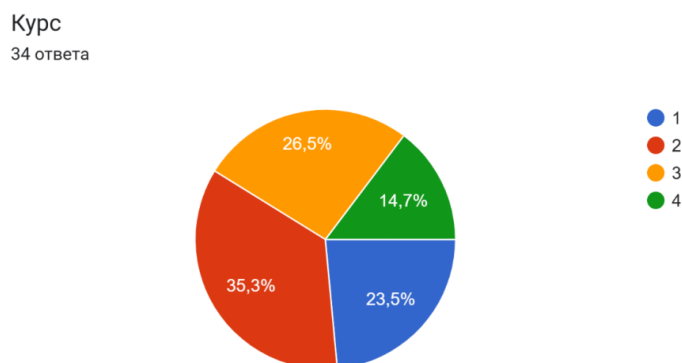


Рисунок 1. Характеристика выборки по курсам обучения

Для диагностики использовались:

- методика исследования склонности к виктимному поведению О.О. Андронниковой;
- методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева [4];
- опросник способов совладающего поведения (адаптированный вариант Лазаруса-Фолкман) [5].

Опрос проводился анонимно в гугл-формате.

По результатам методики Андронниковой участницы были разделены на три группы:

- низкий уровень виктимности - 35% (12 человек);

- средний уровень - 41% (14 человек);
- высокий уровень - 24% (8 человек). Среди них 5 студенток (14,7 %) отнесены к категории сильно подверженных виктимизации (высокий балл + реализованная виктимность). У этих девушек преобладали зависимый и самоповреждающий типы виктимного поведения.

Распределение респонденток по трем уровням склонности к виктимному поведению (низкий, средний и высокий) в соответствии с суммарным баллом приведено в таблице 1.

Таблица 1. Распределение респонденток по уровням виктимности.

Уровень виктимности	Процент выборки	Количество (чел.)	Характеристика поведения
Низкий	35%	12	Преобладают адаптивные формы поведения, минимальная реализованная виктимность
Средний	41%	14	Ситуативная и латентная виктимность, умеренная склонность к подчинению
Высокий	24%	8	Выраженная склонность к виктимному поведению

Далее мы исследовали связь между уровнями виктимности и характеристиками самоотношения и предпочитаемыми копинг-стратегиями (табл. 2).

Таблица 2. Взаимосвязь уровня виктимности с параметрами самоотношения и копинг-стратегиями.

Параметры самоотношения и копинг-стратегии	Коэффициент корреляции Спирмена (r)	Характер связи
Внутренняя конфликтность	0,59	Прямая ($p < 0,01$)
Самообвинение	0,54	Прямая ($p < 0,01$)
Стратегия "Избегание"	0,48	Прямая ($p < 0,01$)
Самоценность	-0,52	Прямая ($p < 0,01$)
Самопринятие	-0,49	Прямая ($p < 0,01$)
Проблемно-ориентированные копинги	-0,45	Прямая ($p < 0,01$)

Девушки с высоким уровнем виктимности показали статистически значимо более высокие показатели внутренней конфликтности ($M = 13,8$) и самообвинения ($M = 12,4$), а также низкие значения самоценности ($M = 6,1$) и самопринятия ($M = 6,7$). В копинг-стратегиях у них доминировали избегание, дистанцирование и самообвинение. Адаптивные стратегии (анализ ситуации, положительная переоценка, поиск поддержки) использовались значительно реже [6].

У девушек с низким уровнем виктимности, напротив, преобладало позитивное самоотношение и конструктивные копинг-стратегии.

Корреляционный анализ подтвердил тесную связь: уровень виктимности положительно коррелирует с внутренней конфликтностью ($r = 0,59$) и избеганием ($r = 0,48$), и отрицательно - с самооценностью ($r = -0,52$) и проблемно-ориентированными стратегиями ($r = -0,45$). Статистически значимые коэффициенты корреляции Спирмена (r), подтверждающие взаимосвязь общего уровня виктимности с параметрами самоотношения и копинг-стратегиями, систематизированы в таблице 2.

Гипотеза исследования подтвердилась. Полученные эмпирические данные показали, что высокий уровень виктимности у девушек-студенток действительно тесно связан с негативным самоотношением (высокими показателями внутренней конфликтности и самообвинения, низкими показателями самооценности и самопринятия) и преобладанием неадаптивных копинг-стратегий (избегание, дистанцирование, самообвинение) над адаптивными [7]. Корреляционный анализ подтвердил статистически значимые связи между изучаемыми переменными.

Результаты исследования убедительно показали, что самоотношение является центральным внутренним ресурсом, опосредующим виктимность. Высокий уровень виктимности у студенток тесно связан с негативным самоотношением и неадаптивными стратегиями совладания. Это особенно опасно в юношеском возрасте, когда закладываются основы будущих отношений, карьеры и семейной жизни. Развитие жизнестойкости и позитивного самоотношения способствует снижению риска виктимного поведения [8].

На основании проведенного исследования были сформулированы практические рекомендации для вузов:

1. Внедрить тренинги развития позитивного самоотношения и асертивности для первокурсниц.
2. Организовывать индивидуальную и групповую психологическую помощь девушкам с высоким уровнем виктимности (когнитивно-поведенческая терапия, тренинги копинг-навыков).
3. Проводить регулярные семинары по профилактике кибервиктимизации и цифровой безопасности.
4. Включить скрининг виктимности, самоотношения и копинг-стратегий в систему психологического сопровождения студентов.

Актуальность внедрения профилактических мер подтверждается данными Абдрашитовой А.Б., которая подчёркивает, что латентная виктимность студенческой молодёжи часто остаётся скрытой и активируется именно в стрессовых и конфликтных ситуациях, включая цифровую среду [9]. Развитие позитивного самоотношения и обучение адаптивным копинг-стратегиям позволяет существенно снизить этот риск. Рекомендуется также учитывать региональные особенности Казахстана: в исследованиях Утемисовой Г.У. показано, что стратегии преодоления кибербуллинга различаются по регионам, поэтому программы психологической помощи должны включать тренинги по цифровой безопасности с акцентом на асертивное поведение и поиск

социальной поддержки. UNICEF в глобальном отчёте 2023 года рекомендует системную профилактику насилия против детей и молодёжи через образование и психологическое сопровождение, что особенно важно для стран с высоким уровнем цифровизации, включая Казахстан [10].

Исследование подтвердило, что виктимность у девушек-студенток - это не случайность, а результат сложного взаимодействия внешних факторов и внутренних психологических ресурсов. Развитие позитивного самоотношения и формирование адаптивных копинг-стратегий являются эффективными инструментами профилактики виктимности и повышения психологической устойчивости молодёжи.

Результаты работы могут быть полезны психологам, педагогам и специалистам системы высшего образования. Дальнейшие исследования целесообразно проводить на более широкой выборке с использованием лонгитюдного дизайна.

Литература:

1. Андронникова О.О. Виктимное поведение подростков: факторы возникновения и профилактика: монография. - Новосибирск: Новосибирский гуманитарный институт, 2005. - 300 с.
2. Утемисова Г.У., Алимбекова А.А., Булшекбаева А.И. Взаимосвязь кибербуллинга и агрессивного виктимного поведения // Вестник Национальной академии наук Республики Казахстан. - 2024. - № 411. - С. 241–256.
3. Нуртаева Г.К. Эмпирический анализ факторов виктимности у лиц женского пола в период ранней взрослости // Наука и реальность. - 2020. - № 1. - С. 67-74.
4. Пантилеев С.Р. Методика исследования самоотношения (МИС). - М.: Смысл, 1993. - 108 с.
5. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В., Замышляева М.С. Опросник способов совладающего поведения (адаптация методики WCQ Р. Лазаруса и С. Фолкман). - Ярославль: РИО ЯрГУ, 2004.
6. Лазарус Р., Фолкман С. Stress, Appraisal, and Coping. - New York: Springer Publishing Company, 1984. - 445 p.
7. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: учебное пособие. - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. - 344 с.
8. Одинцова М.А. Психология жизнестойкости. - М.: Флинта, 2021. - 296 с.
9. Абдрашитова А.Б. Латентная виктимность студенческой молодежи // Психологическая наука и образование. - 2021. - № 4. - С. 89-97.
10. UNICEF. Global Status Report on Preventing Violence Against Children 2023. - Geneva: UNICEF, 2023.

АС ҚОРЫТУ ЖҮЙЕСІ АУРУЛАРЫМЕН АУЫРАТЫН НАУҚАСТАРДЫҢ СТРЕССТІ ИГЕРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мустакаева Т.К.
Бурленова С.О.

Ас қорыту жүйесі аурулары қазіргі клиникалық медицина мен денсаулық психологиясының ең өзекті мәселелерінің бірі болып табылады, себебі бұл

топқа жататын патологиялар тек қана ағзаның физиологиялық қызметін бұзып қоймай, сонымен бірге науқастың психоэмоционалдық жағдайына, әлеуметтік белсенділігіне, күнделікті өмір сапасына және тұлғалық тұрақтылығына елеулі ықпал етеді. Асқазан, ішек, бауыр, өт жолдары, ұйқыбез секілді ас қорыту жүйесі мүшелерінің созылмалы немесе жедел аурулары көп жағдайда ұзаққа созылатын ауырсыну синдромымен, диеталық шектеулермен, диспепсиялық бұзылыстармен, әлсіздікпен, өмір ырғағының өзгеруімен және аурудың қайталану қаупімен қатар жүреді. Осындай күрделі клиникалық көрініс науқастың тек дене жағдайын ғана емес, оның ішкі психологиялық ресурстарын да сынаққа салады. Сондықтан мұндай науқастарда стрессті игеру ерекшеліктерін зерттеу тек психологиялық тұрғыдан ғана емес, сонымен бірге емдеу мен оңалтудың кешенді сапасын арттыру тұрғысынан да ерекше маңызды болып табылады.

Стресс ұғымы адамның сыртқы және ішкі қолайсыз ықпалдарға беретін кешенді психофизиологиялық жауабын білдіреді. Ал ас қорыту жүйесі ауруларында бұл жауап екіжақты сипатқа ие. Бір жағынан, созылмалы аурудың өзі тұрақты стресс көзі болып табылады, өйткені науқас үздіксіз мазасыздық, белгісіздік, ауырсыну және шектеулер жағдайында өмір сүреді. Екінші жағынан, стресс ас қорыту жүйесінің қызметіне тікелей әсер етіп, аурудың өршуіне, симптомдардың күшеюіне, ремиссия кезеңінің қысқаруына және ем нәтижесінің төмендеуіне алып келуі мүмкін. Демек, бұл жерде "ауру стресс туғызады, ал стресс ауруды күшейтеді" деген өзара ықпалдастық механизмі көрініс табады. Мұндай тұйық шеңберден шығуда науқастың стрессті игеру, яғни coping стратегиялары шешуші рөл атқарады [1; 432].

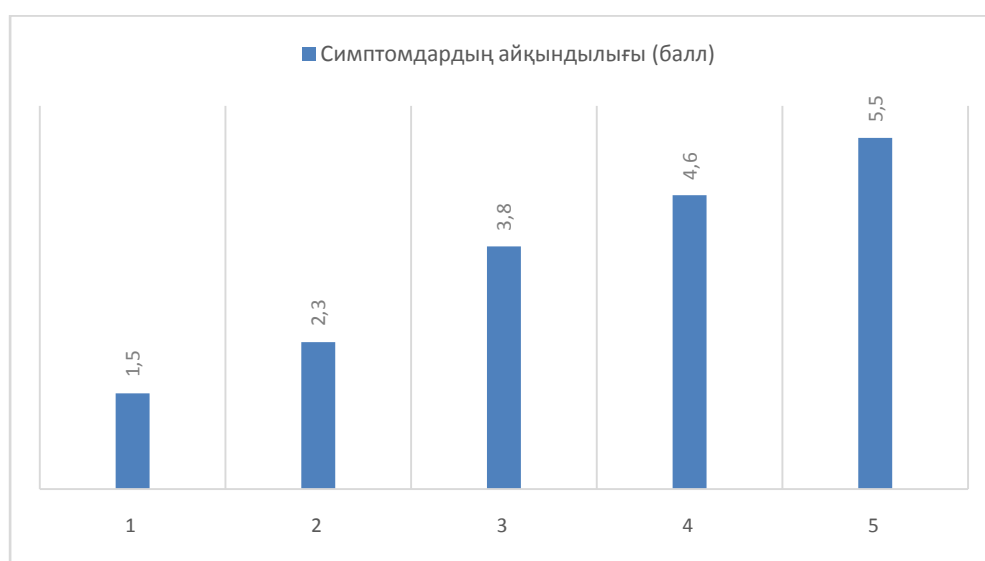
Диаграмма науқастар арасында эмоцияға бағытталған копинг стратегияларының басым екенін көрсетеді. Сонымен қатар, проблемаға бағытталған тәсілдердің үлесі де айтарлықтай жоғары, бірақ қашу стратегияларының болуы бейімделудің толық қалыптаспағанын білдіреді. Жалпы алғанда, coping құрылымы аралас сипатқа ие (сурет 1).



Сурет 1. Ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастардағы копинг стратегияларының үлесі

Стрессті игеру ерекшеліктері дегеніміз адамның қиын жағдайға психологиялық, эмоциялық және мінез-құлықтық тұрғыдан жауап беру тәсілдері. Ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастарда бұл ерекшеліктер көп жағдайда аурудың түріне, ұзақтығына, симптомдардың ауырлығына, жасына, жынысына, әлеуметтік қолдау деңгейіне, тұлғалық қасиеттеріне және медициналық сауаттылығына байланысты қалыптасады.

Мысалы, асқазан жарасы, гастрит, тітіркенген ішек синдромы, колит, панкреатит, холецистит, бауырдың созылмалы аурулары сияқты дерттер кезінде науқастар көбіне жоғары мазасыздықпен, ішкі шиеленіспен, өз денсаулығына шамадан тыс бақылаумен және жағымсыз нәтижені күтумен сипатталады. Олар ағзадағы кез келген азғантай өзгерісті қауіпті белгі ретінде қабылдауы мүмкін, ал бұл өз кезегінде эмоционалдық қысымды күшейтіп, вегетативтік жүйке жүйесінің тұрақсыздығын арттырады [2; 360].



Сурет 2. Стресс деңгейінің ас қорыту жүйесі симптомдарының айқындылығына әсері

Диаграмма стресс деңгейі артқан сайын ас қорыту жүйесі симптомдарының да күшейетінін анық көрсетеді (сурет 2). Бұл тәуелділік психосоматикалық байланыстың айқын дәлелі болып табылады. Яғни, жоғары стресс науқастың физикалық жағдайының нашарлауына тікелей әсер етеді.

Ас қорыту жүйесі аурулары бар науқастардың көпшілігінде эмоционалдық бағыттағы coping стратегиялары басым келетіндігі байқалады. Яғни олар мәселенің өзінен гөрі, өз сезімдерін реттеуге немесе керісінше сол сезімдердің ықпалында қалуға бейім болады. Мұндай жағдайда кейбір науқастар уайымын жақындарымен бөлісіп, қолдау іздейді, енді біреулері ішке жинап, өз мәселесін ешкімге айтпайды. Әсіресе ұзаққа созылған дерт кезінде үмітсіздік, шаршау, ашушандық, қорқыныш, өз ағзасына сенімсіздік секілді сезімдер күшейеді. Егер бұл эмоциялар уақытында өңделмесе, науқаста астениялық жағдай, депрессивтік реакциялар, ұйқының бұзылуы, тәбеттің өзгеруі және емге немқұрайлы қарау сияқты қолайсыз салдарлар туындауы мүмкін.

Ас қорыту жүйесінің ауруларында жиі кездесетін тағы бір ерекшелік –

соматизацияға бейімділік. Бұл жағдайда адам өз психологиялық ширығуын дене симптомдары арқылы сезінеді және көрсетеді. Науқас іштің кебуі, жүрек айну, іштің шаншуы, нәжіс тұрақсыздығы, тәбеттің төмендеуі немесе асқазан тұсының ауырлығы секілді белгілерді күшейтіп қабылдайды. Әсіресе тітіркенген ішек синдромы секілді функционалдық бұзылыстар кезінде психоэмоционалдық факторлардың рөлі өте жоғары болады. Мұнда аурудың органикалық негізінен бұрын, жүйке-психикалық жүктеменің әсері басым болуы мүмкін. Сондықтан стрессті игеру тәсілдері жеткіліксіз науқастарда клиникалық көрініс айқынырақ, ал өмір сапасы төменірек болады [3; 534].

Ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастардың coping стратегияларын шартты түрде тиімді және тиімсіз деп екі топқа бөлуге болады. Тиімді стратегияларға мәселені түсіну және қабылдау, дәрігер нұсқауын сақтау, өмір салтын түзету, эмоцияны бақылау, әлеуметтік қолдау іздеу, ақпараттық сауаттылықты арттыру, позитивті қайта бағалау және өзін-өзі реттеу тәсілдерін қолдану жатады. Тиімсіз стратегияларға жоққа шығару, үрейлену, шамадан тыс шағымдану, оқшаулану, өзін кінәлау, емнен бас тарту, диетаны сақтамау және ауруға қатысты апатты ойлау тән. Науқастың қай топқа жататындығы оның жалпы бейімделу деңгейін анықтайды. Тиімді coping стратегиялары бар адам ауруын өмірдің бір бөлігі ретінде қабылдап, сонымен өмір сүруді үйренеді, ал тиімсіз стратегияларға бейім адам аурумен күресудің орнына оның психологиялық қысымына толық беріліп кетуі мүмкін.

Кесте 1. Ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастардағы стрессті игеру стратегияларының салыстырмалы сипаттамасы

Стрессті игеру түрі	Негізгі көріністері	Науқастың мінез-құлқындағы ерекшеліктер	Ауру ағымына ықпалы
Проблемаға бағытталған coping	Ауру туралы нақты ақпарат іздеу, емді жүйелі қабылдау, режим сақтау.	Дәрігермен ынтымақтастық орнатады, диетаны қадағалайды, бақылауға уақытында келеді.	Симптомдардың тұрақтануына, ремиссияның ұзаруына оң әсер етеді.
Эмоцияны реттеуге бағытталған тиімді coping	Релаксация, тыныс алу жаттығулары, өз сезімін түсіну, қолдау қабылдау.	Күйзелісті ашық мойындайды, көмек сұраудан қашпайды, эмоцияны бақылауға тырысады.	Психоэмоционалдық тұрақтылықты арттырады, стресс ықпалын азайтады.
Әлеуметтік қолдауға сүйену	Отбасы, достар, медицина қызметкерлерінен көмек алу.	Жалғыз қалмауға тырысады, кеңес сұрайды, әлеуметтік байланыстарын сақтайды.	Жалпы бейімделуді жақсартады, мазасыздықты төмендетеді.
Жоққа шығару және қашу	Ауруды мойындамау, тексерілуден бас тарту, мәселеден қашу.	Шағымдарды елемейді немесе керісінше ретсіз әрекет етеді.	Аурудың асқынуына, кеш анықталуына алып келуі мүмкін.
Мазасыз-ипохондриалық coping	Белгілерге шамадан тыс назар аудару, қорқыныш, күмән.	Өзін үздіксіз бақылайды, дәрігерлерді жиі ауыстырады, жағымсыз	Симптомдарды субъективті күшейтеді, өмір сапасын төмендетеді.

		нәтиже күтеді.	
Өзін кінәлау және дәрменсіздік	Үмітсіздік, ішкі сенімнің әлсіреуі, енжарлық.	Емге белсенді қатыспайды, өзін әлсіз сезінеді, болашақтан қорқады.	Оңалтуды қиындатады, психологиялық жағдайды нашарлатады.

Кестеде көрсетілгендей, ас қорыту жүйесі ауруларында стрессті игерудің формалары әртүрлі болғанымен, олардың нәтижесі түптеп келгенде науқастың бейімделу сапасына әсер етеді (кесте 1). Проблемаға бағытталған және эмоцияны реттеуге көмектесетін тиімді тәсілдер ауруды бақылауға мүмкіндік берсе, қашу, үрейлену және дәрменсіздікке негізделген стратегиялар патологиялық шеңберді тереңдете түседі. Сондықтан науқастың тек диагнозын ғана емес, оның психологиялық жауап беру стилін де анықтау клиникалық тәжірибеде аса маңызды [4; 45-52].

Ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастардың стрессті игеру ерекшеліктерін талдағанда тұлғалық факторлардың ықпалын да ескерген жөн. Кейбір адамдар табиғатынан жоғары жауапкершілікпен, перфекционизммен, эмоцияны іштей сақтаумен және өзіне жоғары талап қоюмен ерекшеленеді. Мұндай тұлғалар көбіне өз әлсіздігін көрсетуге ұялады, көмек сұрауды қаламайды, барлық мәселені өз ішінде шешуге тырысады. Нәтижесінде олардың ішкі шиеленісі артып, бұл ас қорыту симптомдарының күшеюімен қатар жүруі мүмкін. Ал ашық, коммуникабельді, икемді және қолдауды қабылдай алатын тұлғалар ауруға бейімделуде анағұрлым табыстырақ болады. Бұл жерде мәселе тек мінезде емес, психологиялық икемділікте, яғни адам өмір жағдайының өзгеруіне қаншалықты бейімделе алатынында.

Сонымен қатар, созылмалы ас қорыту аурулары бар науқастар үшін белгісіздік факторы өте ауыр психологиялық стрессор болып табылады. Науқас көбіне "ауруым қай кезде қайта өршиді?", "не жеуге болады, не болмайды?", "бұл менің болашақ өміріме қалай әсер етеді?", "мен толық жазыламын ба?" деген сұрақтармен өмір сүреді. Осындай ішкі белгісіздік сезімі тұрақты мазасыздық фонын қалыптастырады. Егер дәрігер мен науқас арасындағы коммуникация әлсіз болса, ем жоспары анық түсіндірілмесе немесе науқас жеткілікті ақпарат алмаса, онда стресс деңгейі одан әрі күшейе түседі. Осы себепті қазіргі медицинада психобілім беру, яғни науқасқа өз ауруының табиғатын, емдеу принциптерін және өзін-өзі бақылау тәсілдерін түсіндіру өте маңызды бағыт ретінде қарастырылады.

Ас қорыту жүйесі аурулары бар науқастардың стрессті игеруінде отбасы мен жақын ортаның рөлі де ерекше. Қолайлы әлеуметтік орта науқасқа қауіпсіздік сезімін береді, емделуге ынталандырады, жалғыздық сезімін азайтады және аурумен байланысты күнделікті қиындықтарды жеңілдетеді. Керісінше, түсінбеушілік, сын айту, ауруды жоққа шығару немесе науқасты шамадан тыс аяу сияқты жағымсыз әлеуметтік реакциялар оның психологиялық жағдайын нашарлатуы мүмкін. Кейбір жағдайларда отбасы мүшелері науқастың әрбір шағымына шамадан тыс үреймен жауап беріп, оның ауруға фиксациясын күшейтеді. Сондықтан әлеуметтік қолдау тек сандық тұрғыдан

емес, сапалық тұрғыдан да тиімді болуы тиіс [5; 12-18].

Бұл мәселені қарастырғанда жас ерекшелігін де назардан тыс қалдыруға болмайды. Жас науқастар ас қорыту жүйесі ауруларын көбіне әлеуметтік белсенділікке, сыртқы келбетке, кәсіби жоспарларға және еркін өмір салтына кедергі ретінде қабылдайды. Сондықтан оларда ауруды жоққа шығару, диетаны бұзу, емді жартылай ғана орындау сияқты мінез-құлықтық реакциялар жиірек кездеседі. Ал егде жастағы науқастарда керісінше, ауруға шамадан тыс шоғырлану, қорқыныш, тәуелділік сезімі және денсаулыққа алаңдаушылық күштірек болуы мүмкін. Осыған байланысты coping стратегияларының жасқа сай ерекшеліктерін ескере отырып, психологиялық көмек көрсету жолдарын дараландыру қажет.

Ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастарға психологиялық көмек көрсету бірнеше бағытта жүзеге асырылуы тиіс. Ең алдымен, науқастың стресс деңгейін, мазасыздық пен депрессия белгілерін, ауруға қатынасын және coping стратегияларын бағалау қажет. Бұл мәліметтер емдеу тактикасын толықтыруға мүмкіндік береді. Екіншіден, науқасқа эмоцияны реттеу дағдыларын үйрету маңызды. Бұған тыныс алу жаттығулары, бұлшықет релаксациясы, өзін-өзі бақылау күнделігі, жағымсыз ойларды қайта құрылымдау, ұйқы гигиенасы және күн тәртібін тұрақтандыру кіреді. Үшіншіден, науқастың отбасы мүшелерін де психобілім беру процесіне тарту қажет, өйткені қолдау ортасын түзету науқастың сауығу әлеуетін айтарлықтай арттырады. Төртіншіден, ауыр немесе ұзаққа созылған психоэмоционалдық бұзылыстар кезінде клиникалық психологтың немесе психотерапевтің қатысуы өте пайдалы.

Бүгінгі таңда биопсихоәлеуметтік көзқарас ас қорыту жүйесі ауруларын түсіндіруде және емдеуде жетекші ұстанымдардың бірі болып саналады. Бұл тәсіл бойынша ауру тек биологиялық ақау ретінде емес, адам ағзасының, психикасының және әлеуметтік ортасының өзара ықпалдастығы нәтижесінде қарастырылады. Демек, науқастың жағдайын жақсарту үшін дәрілік ем мен диетадан бөлек, оның ішкі психологиялық әлемін, эмоционалдық реакцияларын, стресті еңсеру қабілетін және әлеуметтік тіректерін де бағалау қажет. Осындай кешендік көзқарас қана ұзақ мерзімді оң нәтижеге жеткізе алады [4].

Қорытындылай келе, ас қорыту жүйесі ауруларымен ауыратын науқастардың стрессті игеру ерекшеліктері көпқырлы, күрделі және клиникалық маңызы жоғары құбылыс болып табылады. Бұл науқастарда стресс бір мезгілде әрі аурудың салдары, әрі оның ағымын күшейтетін фактор ретінде көрінеді. Олардың бір бөлігінде тиімді coping стратегиялары қалыптасып, ауруға саналы бейімделу байқалса, екінші бөлігінде мазасыздық, жоққа шығару, дәрменсіздік, соматизация және әлеуметтік оқшаулану басым болуы мүмкін. Сондықтан ас қорыту жүйесі патологияларын емдеуде тек органикалық симптомдарды жоюмен шектелу жеткіліксіз. Науқастың психологиялық күйін, ауруға қатынасын және стрессті игеру тәсілдерін ескеру міндетті шартқа айналуы тиіс. Осындай кешенді, ғылыми негізделген және гуманистік ұстаным

наукастың өмір сапасын арттыруға, аурудың өршу жиілігін азайтуға және медициналық көмектің тиімділігін жоғарылатуға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. - Санкт-Петербург: Питер, 2024. - 432 с.
2. Белялов Ф.И. Психосоматика. - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2019. - 360 с.
3. Рэлстон С.Г., Пенмэн Й.Д., Стрэнчэн М.В.Дж., Хобсон Р.П. Внутренние болезни по Дэвидсону. Том 2: Гастроэнтерология. - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2021. - 534 с.
4. Бабаева Н.А. Психосоматика негативных состояний личности // Вестник научных исследований. - 2024. - С. 45-52.
5. Яковлева Н.В. Психологическое благополучие и стресс: современные подходы // Медицинская психология. - 2024. - С. 12-8.- <https://scholar.google.com/>

ВЗАИМОСВЯЗЬ АЛЕКСИТИМИИ И СУБЪЕКТИВНОГО ОДИНОЧЕСТВА У МОЛОДЁЖИ

Мухаметдинова Е.Р.
Сланбекова Г.К.

Одиночество давно перестало быть личной проблемой отдельных людей - оно приобрело масштаб социального вызова. В нескольких странах уже существуют государственные программы борьбы с одиночеством, а Всемирная организация здравоохранения признаёт хроническое одиночество фактором риска для физического и психического здоровья, сопоставимым по разрушительным последствиям с курением и малоподвижным образом жизни. Особенно острой ситуация оказывается в молодёжной среде: возрастная группа 18-30 лет - наиболее активная в онлайн-пространстве - одновременно демонстрирует одни из наиболее высоких показателей субъективного одиночества, что само по себе указывает на принципиальное несовпадение количества контактов и их качества [1].

Среди психологических факторов, способных усиливать предрасположенность к одиночеству, особое место занимает алекситимия. Это устойчивая характеристика личности, выражающаяся в трудностях идентификации, описания и рефлексии собственных эмоций при отсутствии самих эмоциональных переживаний как таковых [2]. Человек с высоким уровнем алекситимии чувствует, но не может разобраться в том, что именно он чувствует, - и тем более не способен передать это другому. Неудивительно, что такая особенность осложняет построение близких, эмоционально насыщенных отношений: без способности к самораскрытию и эмпатии глубокий межличностный контакт становится практически недостижимым идеалом [3,4].

Связь между алекситимией и одиночеством неоднократно изучалась в зарубежных работах. Крупный метаанализ Zhou, Yang & Ding (2026), охвативший более 20 000 участников из разных стран, зафиксировал умеренную, но устойчивую корреляцию двух конструкторов ($r = 0,46$),

воспроизводимую вне зависимости от возраста и метода рекрутинга [5, 6]. Ранее Qualter, Quinton, Wagner & Brown (2009) показали, что межличностное недоверие выступает частичным медиатором пути от алекситимии к социальному одиночеству, - то есть у алекситимичных людей не только слабее выражена эмоциональная доступность, но и ниже базовое доверие к окружающим [7]. В отечественной психологии прямых работ по данной теме на молодёжных выборках по-прежнему крайне мало.

Настоящая статья ставит целью эмпирически проверить гипотезу о положительной связи алекситимии и субъективного одиночества на русскоязычной молодёжной выборке, а также оценить роль стиля привязанности как дополнительного фактора. Конкретно проверялись три гипотезы: (Г1) алекситимия положительно связана с уровнем субъективного одиночества; (Г2) алекситимия положительно связана с тревожностью привязанности; (Г3) алекситимия положительно связана с избеганием близости.

Сбор данных проводился дистанционно с помощью онлайн-опросника в период 2024-2025 учебного года; участие было добровольным и полностью анонимным. Выборку составили 101 человек в возрасте от 18 до 30 лет. Доминирующий состав - студенты и молодые специалисты, проживающие преимущественно в городской среде.

Применялись три стандартизированных психодиагностических методики. Торонтская шкала алекситимии TAS-20 (Bagby, Parker & Taylor, 1994; русскоязычная адаптация Е.Г. Старостиной) включает 20 утверждений с пятибалльной оценкой по шкале Ликерта. Итоговый балл варьирует от 20 до 100: значения ниже 52 баллов соответствуют нормативному диапазону, 52–60 - зоне риска, 61 и выше - клинически значимому уровню алекситимии. Шкала разделена на три субшкалы: DIF (трудности идентификации чувств, 7 пунктов), DDF (трудности описания чувств, 5 пунктов) и EOT (внешнеориентированное мышление, 8 пунктов) [2].

Шкала одиночества Де Джонга-Гирвельда (DJG-LS, De Jong Gierveld & Van Tilburg, 2006) - 11 пунктов с пятью вариантами ответа (от "никогда" до "всегда"); суммарный балл варьирует от 0 до 11. Шкала включает две субшкалы: эмоционального одиночества (6 пунктов, отражающих отсутствие тесной привязанности) и социального одиночества (5 пунктов, отражающих дефицит включённости в более широкую сеть отношений). Высокий уровень одиночества соответствует значениям 8 и выше [8].

Опросник привязанности к близким людям ECR в адаптации Т.В. Казанцевой (оригинал: Brennan, Clark & Shaver, 1998) - 36 пунктов с семибалльной шкалой. Включает две субшкалы: тревожности привязанности (страх отвержения, гипербдительность) и избегания близости (дискомфорт от эмоциональной зависимости, стремление к дистанции). Методика использовалась как дополнительный инструмент для проверки Г2 и Г3 [9].

Статистический анализ проводился с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена (ρ). Уровень значимости был установлен на отметке $p < 0,05$. Выбор непараметрического метода обусловлен тем, что психологические

шкалы не предполагают нормального распределения, а объём выборки позволяет получить надёжные оценки при умеренных и выраженных эффектах.

По шкале TAS-20 средний суммарный балл по выборке составил $M = 54,3$ ($SD = 11,8$), что соответствует нижней части зоны риска. Распределение по уровням: низкий уровень алекситимии (ниже 52 баллов) - 39,6% участников; средний (52–60 баллов) - 37,6%; высокий (61 балл и выше) - 22,8%. Иными словами, почти каждый четвёртый участник выборки демонстрирует клинически значимый уровень трудностей с распознаванием и описанием эмоций. Среди субшкал наиболее выраженными оказались EOT ($M = 22,7$ из 40) и DDF ($M = 14,2$ из 25), что указывает на склонность участников фокусироваться на внешних событиях в ущерб внутренней рефлексии и испытывать затруднения при попытках вербализовать переживания.

По шкале DJG-LS средний балл составил $M = 3,9$ ($SD = 2,6$) при максимуме 11. Высокий уровень одиночества выявлен у 14,8% участников, средний - у 33,7%, низкий - у 51,5%. Социальное одиночество ($M = 2,1$ из 5) оказалось несколько более выраженным, чем эмоциональное ($M = 1,8$ из 6), что может отражать специфику студенческого и постстуденческого периода: многие молодые люди имеют близкого человека или партнёра, однако ощущают слабую включённость в более широкое сообщество. По опроснику ECR средние баллы по обеим субшкалам - тревожности ($M = 2,8$) и избеганию ($M = 2,5$) - находятся в нижнем диапазоне 7-балльной шкалы, что соответствует преимущественно безопасному стилю привязанности в выборке.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа (ρ Спирмена, $N = 101$)

Пара переменных	ρ	p	Интерпретация связи
TAS-20 (общий) и DJG-LS (общий)	0,48	< 0,001	Умеренная, значимая
TAS-20 и эмоциональное одиночество	0,44	< 0,001	Умеренная, значимая
TAS-20 и социальное одиночество	0,39	< 0,001	Слабая–умеренная, значимая
DIF и DJG-LS (общий)	0,52	< 0,001	Умеренная–сильная, значимая
DDF и DJG-LS (общий)	0,41	< 0,001	Умеренная, значимая
EOT и DJG-LS (общий)	0,29	0,003	Слабая, значимая
TAS-20 и тревожность привязанности (ECR)	0,37	< 0,001	Слабая–умеренная, значимая
TAS-20 и избегание близости (ECR)	0,33	0,001	Слабая–умеренная, значимая
DJG-LS (общий) и тревожность ECR	0,41	< 0,001	Умеренная, значимая
DJG-LS (общий) и избегание ECR	0,35	< 0,001	Слабая–умеренная, значимая

Примечание: DIF - трудности идентификации чувств; DDF - трудности описания чувств; EOT - внешнеориентированное мышление.

Гипотеза получила свое подтверждение: алекситимия значимо положительно коррелирует с общим уровнем одиночества ($\rho = 0,48$, $p < 0,001$). Оба компонента одиночества также значимо связаны с TAS-20: эмоциональное - несколько сильнее ($\rho = 0,44$), чем социальное ($\rho = 0,39$). При анализе субшкал TAS-20 наибольший вклад демонстрирует DIF ($\rho = 0,52$), меньший - DDF ($\rho = 0,41$) и наименьший - EOT ($\rho = 0,29$). Обе дополнительные гипотезы также подтверждены: алекситимия значимо связана с тревожностью привязанности ($\rho = 0,37$) и с избеганием близости ($\rho = 0,33$). Одиночество в свою очередь коррелирует с тревожностью ($\rho = 0,41$) и с избеганием ($\rho = 0,35$). Наглядно характер связей между переменными представлен на рисунке 1.

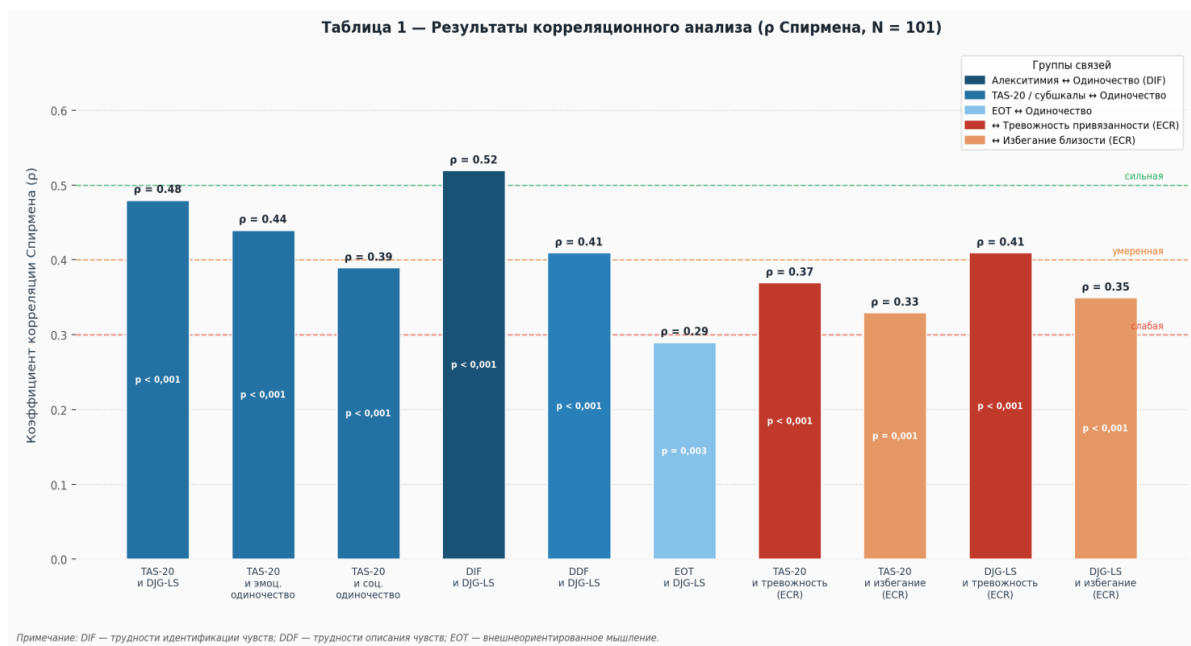


Рисунок 1. Корреляционные связи между алекситимией, одиночеством и стилями привязанности (р Спирмена, N = 101)

Таким образом, коэффициент корреляции между TAS-20 и DJG-LS ($\rho = 0,48$) практически совпадает с эффектом, зафиксированным в метаанализе Zhou et al. (2026) для общей популяции ($r = 0,46$), - что свидетельствует о воспроизводимости закономерности на отечественной молодежной выборке и подтверждает кросс-культурный характер связи [5]. Это важно не только с теоретической, но и с практической точки зрения: связь не является артефактом конкретной культуры или выборки.

Выявленная асимметрия субшкальных эффектов теоретически ожидаема. Субшкала DIF демонстрирует наибольшую связь с одиночеством - что логично, поскольку именно неспособность распознать собственное эмоциональное состояние является наиболее базовым нарушением и непосредственно разрушает межличностный контакт: без понимания того, что происходит внутри, невозможно ни сигнализировать об этом партнёру, ни откликнуться на его переживания. DDF занимает промежуточную позицию: сложности с вербализацией эмоций блокируют самораскрытие, без которого глубокая

близость не выстраивается. ЕОТ показывает наименьший коэффициент: внешнеориентированный стиль мышления не ведёт к одиночеству напрямую, однако формирует фон, при котором эмоциональные темы систематически уходят из общения - и это постепенно обедняет качество отношений [3,7].

Более высокая корреляция алекситимии с эмоциональным, а не социальным одиночеством согласуется с природой обоих феноменов. Эмоциональное одиночество - это переживание отсутствия тесной, доверительной, взаимной связи, для которой необходима способность к эмоциональному самораскрытию. Социальное одиночество, отражающее дефицит включённости в более широкий круг, в большей степени может компенсироваться функциональными, не обязательно эмоционально глубокими контактами [8]. Связь алекситимии с обоими параметрами привязанности подтверждает теоретическую модель: ненадёжная привязанность и алекситимия имеют общий исток в раннем опыте и совместно усиливают предрасположенность к субъективному одиночеству. Тревожная привязанность при алекситимии объясняется тем, что человек, лишённый доступа к внутренним эмоциональным сигналам, не может "читать" надёжность отношений - отсюда хроническая тревога о возможном отвержении. Избегание близости, в свою очередь, может быть защитной реакцией: раз за разом сталкиваясь с непониманием и неспособностью выстроить эмоциональный контакт, человек начинает избегать близости как источника фрустрации [9].

Необходимо обозначить ограничения. Во-первых, поперечный дизайн не позволяет установить направление причинно-следственной связи: теоретически возможна и обратная причинность - хроническое одиночество лишает человека практики эмоционального общения и постепенно обедняет его эмоциональный словарь. Во-вторых, онлайн-рекрутинг с большей вероятностью привлекает психологически рефлексивных участников, что, по всей видимости, несколько занижает средние показатели алекситимии относительно генеральной совокупности молодёжи. Перспективными направлениями дальнейших работ являются лонгитюдный дизайн, медиаторный анализ роли привязанности в пути от алекситимии к одиночеству, изучение связи с самоповреждающим поведением [10] и увеличение объёма выборки для изучения малых эффектов.

Проведённый анализ позволяет сформулировать следующие выводы. Алекситимия является значимым и устойчивым коррелятом субъективного одиночества у молодёжи: умеренная положительная корреляция ($r = 0,48$) воспроизводит эффект, зафиксированный в крупных зарубежных работах. Наиболее уязвимы те, кому трудно идентифицировать собственные эмоции: именно этот компонент алекситимии демонстрирует наибольшую связь с одиночеством. Алекситимия, ненадёжная привязанность и субъективное одиночество образуют взаимосвязанный "кластер уязвимости" в эмоционально-межличностной сфере.

С практической точки зрения полученные результаты указывают на два направления работы. Первое - раннее выявление: скрининг алекситимических черт с помощью TAS-20 может стать частью психологического сопровождения

студентов. Второе - психологическая интервенция: программы развития эмоциональной грамотности (работа с идентификацией и вербализацией эмоций, техники *mindfulness*, групповые форматы с обратной связью) доказали свою эффективность в снижении алекситимических черт при вторичной форме расстройства - а следовательно, способны косвенно снижать и интенсивность переживаемого одиночества. Включение подобных программ в воспитательную и профилактическую работу университетов выглядит обоснованным и практически реализуемым шагом.

Литература:

1. Holt-Lunstad J., Smith T.B., Baker M. et al. Loneliness and social isolation as risk factors for mortality // *Perspectives on Psychological Science*. - 2015. - Vol. 10. - № 2. - P. 227-237.
2. Bagby R.M., Parker J.D., Taylor G.J. The twenty-item Toronto Alexithymia Scale - I: Item selection and cross-validation of the factor structure // *Journal of Psychosomatic Research*. - 1994. - Vol. 38. - № 1. - P. 23-32.
3. Холмогорова А.Б., Московская М.С., Шерягина Е.В. Алекситимия и способность к оказанию разных видов социальной поддержки // *Консультативная психология и психотерапия*. - 2014. - Т. 22. - № 4. - С. 115-129.
4. Косинова М.С., Зубарева Н.С. Личностные и коммуникативные аспекты проявления алекситимии // *Russian Journal of Education and Psychology*. - 2021. - Т. 12. - № 2. - С. 53-67.
5. Zhou Y., Yang Z., Ding Y. The relationship between alexithymia and loneliness: a meta-analysis // *Current Psychology*. - 2026. - <https://doi.org/10.1007/s12144-026-09270-8>
6. Зюзина А.А., Спиженкова М.А. Взаимосвязь алекситимии и субъективного переживания одиночества у студенческой молодёжи // *Вестник Калужского университета. Серия 1*. - 2024. - Т. 7. - вып. 3. - С. 13-22.
7. Qualter P., Quinton S.J., Wagner H., Brown S. Loneliness, interpersonal distrust, and alexithymia in university students // *Journal of Applied Social Psychology*. - 2009. - Vol. 39. - № 6. - P. 1461-1479.
8. De Jong Gierveld J., Van Tilburg T. A 6-item scale for overall, emotional, and social loneliness // *Research on Aging*. - 2006. - Vol. 28. - № 5. - P. 582-598.
9. Казанцева Т.В. Социально-психологические детерминанты субъективного благополучия. - СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. - 282 с.
10. Zhang B., Zhang W., Sun L. et al. Relationship between alexithymia, loneliness, resilience and non-suicidal self-injury in adolescents with depression // *BMC Psychiatry*. - 2023. - Vol. 23. - Art. 445.

ТРЕВОЖНОСТЬ И СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ВРЕМЕНИ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ

Мухметова Р.З.
Сланбекова Г.К.

В современной психологии всё больше внимания уделяется тому, как эмоциональные и личностные характеристики человека определяют его переживание реальности. Одним из наиболее показательных примеров такой связи является взаимодействие тревожности и субъективного восприятия времени. Ещё Уильям Джеймс фиксировал, что время "летит" в состоянии

увлечённости и "тянется" в состоянии ожидания, однако только в последние десятилетия психология получила инструментарий для систематического изучения этой взаимосвязи. Тревожность, в силу своей природы, захватывает внимание, перестраивает когнитивные приоритеты и трансформирует субъективное переживание временного потока.

Практическая значимость темы определяется несколькими обстоятельствами. Тревожные расстройства занимают одно из первых мест по распространённости: по данным ВОЗ, ими страдают более 300 миллионов человек, причём цифра продолжает расти - особенно среди молодёжи. При этом искажения временного восприятия при тревоге нередко остаются вне поля диагностической работы, хотя именно они во многом формируют субъективный опыт тревожного человека: ощущение бесконечного ожидания угрозы, застревание в болезненном прошлом, туманность будущего.

Несмотря на наличие ряда теоретических моделей - аттенциональных ворот Закая и Блока [1], скалярной теории времени Гиббона [2], концепции временной перспективы Зимбардо [3] - эмпирических работ, специально посвящённых взаимосвязи тревожности и временной перспективы на отечественных выборках, крайне мало. Настоящая работа направлена на восполнение этого пробела.

Объект: субъективное восприятие времени и тревожность как психологические феномены.

Предмет: взаимосвязь уровня личностной и ситуативной тревожности с характеристиками субъективного восприятия времени у лиц молодёжного возраста.

Цель: выявить характер взаимосвязи между уровнем тревожности и особенностями субъективной временной перспективы.

Задачи:

1. Провести диагностику уровня ситуативной и личностной тревожности.
2. Определить профиль временной перспективы участников по методике ЗТРП.
3. Оценить уровень безнадёжности как показателя искажения ориентации на будущее.
4. Выявить значимые корреляции между показателями тревожности и шкалами временной перспективы.
5. Сравнить профили временной перспективы у лиц с высокой и умеренной/низкой личностной тревожностью.

Гипотеза: личностная тревожность положительно связана с негативным прошлым и фаталистическим настоящим, а ситуативная тревожность отрицательно связана с ориентацией на будущее и фаталистическим настоящим.

Теоретической базой послужили: концепция личностной и ситуативной тревожности Спилбергера [4]; модель аттенциональных ворот Закая и Блока [1]; концепция временной перспективы Зимбардо и Бойда [3] в русскоязычной адаптации Сырцовой, Соколовой и Митиной [5, 6]; работы Дройт-Воле по

эмоциональным искажениям восприятия времени [7, 8]; теория аттенционального контроля Эйзенка [9].

В исследовании приняли участие 65 человек в возрасте от 15 до 49 лет ($M = 21,9$ года, $SD = 7,1$). Сбор данных проводился дистанционно в анонимном онлайн-формате, участие добровольное. Распределение по возрастным группам: до 20 лет - 47 человек (72,3%), 21-25 лет - 7 (10,8%), старше 25 лет - 11 (16,9%).

Использовались три стандартизированные методики. Первая - Шкала тревожности Спилбергера-Ханина (STAI, Spielberger, 1983; адаптация Ю.Л. Ханина) - включает две субшкалы по 20 пунктов: ситуативная тревожность (СТ) измеряет актуальное состояние, личностная тревожность (ЛТ) - устойчивую предрасположенность. Нормативные диапазоны: до 30 баллов - низкая, 31-45 - умеренная, 46 и выше - высокая тревожность; α Кронбаха = 0,90–0,93 [4]. Вторая - Опросник временной перспективы Зимбардо (ZTPI, Zimbardo & Boyd, 1999; адаптация Сырцовой и соавт., 2008) - 56 утверждений, пятибалльная шкала Ликерта, пять субшкал: негативное прошлое (НП), позитивное прошлое (ПП), гедонистическое настоящее (ГН), фаталистическое настоящее (ФН), будущее (Б); $\alpha = 0,74$ –0,82 [5, 6]. Третья - Шкала безнадёжности Бека (BHS, Beck et al., 1974) - 20 дихотомических утверждений, диапазон 0-20 баллов [10]. Статистическая обработка: критерий Шапиро-Уилка, ранговая корреляция Спирмена (ρ), критерий Манна-Уитни.

Первичное шкалирование STAI показало высокий уровень тревожности в выборке. Ситуативная тревожность: $M = 52,8$ ($SD = 7,7$); высокая - у 54 человек (83,1%), умеренная - у 11 (16,9%), низкой не выявлено. Личностная тревожность: $M = 47,0$ ($SD = 9,4$); высокая - у 36 (55,4%), умеренная - у 27 (41,5%), низкая - у 2 (3,1%). По BHS: $M = 4,45$ ($SD = 3,70$); минимальный уровень безнадёжности - у 34 человек (52,3%), лёгкий - у 19 (29,2%), умеренный - у 12 (18,5%); случаев тяжёлой безнадёжности не выявлено.

Профиль временной перспективы по ZTPI представлен в таблице 1. Наиболее высокий балл получила шкала НП ($M = 3,58$), наименьший - ГН ($M = 3,11$). Ориентация на будущее - умеренная ($M = 3,26$), фаталистическое настоящее несколько выше ($M = 3,42$).

Таблица 1. Средние баллы по шкалам ZTPI в выборке ($n = 65$)

Шкала ZTPI	M	SD	Диапазон (min-max)
Негативное прошлое (НП)	3,58	0,57	2,40 - 5,00
Позитивное прошлое (ПП)	3,50	0,47	2,33 - 4,44
Фаталистическое настоящее (ФН)	3,42	0,51	2,22 - 5,00
Будущее (Б)	3,26	0,42	2,38 - 4,44
Гедонистическое настоящее (ГН)	3,11	0,56	2,20 - 5,00

Перед корреляционным анализом проверялось распределение переменных по критерию Шапиро-Уилка. Нормальное распределение нарушалось для ГН ($W = 0,939$, $p = 0,003$), ФН ($W = 0,961$, $p = 0,038$) и BHS ($W = 0,887$, $p < 0,001$),

что обусловило применение критерия Спирмена. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена тревожности со шкалами ZTPI и BHS (n = 65)

Шкала	СТ (ρ)	СТ (ρ)	ЛТ (ρ)	ЛТ (ρ)
Негативное прошлое (НП)	-0,217	0,082 н/з	0,313	0,011 *
Позитивное прошлое (ПП)	0,004	0,978 н/з	0,081	0,522 н/з
Гедонистическое настоящее (ГН)	0,145	0,248 н/з	-0,137	0,276 н/з
Фаталистическое настоящее (ФН)	-0,361	0,003 **	0,315	0,011 *
Будущее (Б)	-0,288	0,020 *	0,319	0,010 **
Безнадёжность (BHS)	-0,293	0,018 *	0,302	0,014 *

Ситуативная тревожность обнаружила три значимые отрицательные корреляции: с ФН ($\rho = -0,361$, $p = 0,003$), Б ($\rho = -0,288$, $p = 0,020$) и BHS ($\rho = -0,293$, $p = 0,018$). Личностная тревожность дала четыре значимые положительные корреляции: с НП ($\rho = 0,313$, $p = 0,011$), ФН ($\rho = 0,315$, $p = 0,011$), Б ($\rho = 0,319$, $p = 0,010$) и BHS ($\rho = 0,302$, $p = 0,014$). Связи с ПП и ГН незначимы для обоих видов тревожности.

Сравнение групп с разным уровнем ЛТ (высокая, $n = 36$ vs умеренная/низкая, $n = 29$) методом Манна-Уитни выявило значимые различия по НП ($U = 712$, $p = 0,013$), ФН ($U = 708$, $p = 0,014$) и Б ($U = 736$, $p = 0,005$). По BHS, ПП и ГН различия незначимы. У высокотревожных: НП = 3,71, ФН = 3,52, Б = 3,38; у менее тревожных: НП = 3,42, ФН = 3,29, Б = 3,12.

На основании проведённой работы можно сформулировать следующие выводы.

1. Выборка характеризуется высоким уровнем тревожности: 83,1% участников - высокая СТ, 55,4% - высокая ЛТ, что согласуется с данными о повышенной тревожности в молодёжной популяции.

2. Гипотеза подтверждена: личностная тревожность положительно связана с НП ($\rho = 0,313$) и ФН ($\rho = 0,315$), ситуативная тревожность - отрицательно с ФН ($\rho = -0,361$) и Б ($\rho = -0,288$), $p < 0,05$.

3. Обнаружена парадоксальная положительная связь ЛТ с ориентацией на будущее ($\rho = 0,319$). Она интерпретируется через механизм "беспокойства как когнитивного избегания" [11]: тревожный человек много думает о будущем, но не с целью продуктивного планирования, а с целью мысленного "проигрывания" угроз. Сочетание высокой будущей ориентации с высокой безнадёжностью ($\rho = 0,302$) подтверждает эту интерпретацию.

4. Ситуативная тревожность показала отрицательные связи с фатализмом и будущим: острая тревога мобилизует, а не парализует. Согласно модели аттенциональных ворот [25], она "сужает" временной горизонт до угрозы здесь и сейчас.

5. Сравнение групп по критерию Манна-Уитни подтвердило, что тревожность связана преимущественно с дисфункциональными аспектами перспективы (НП, ФН), тогда как позитивное прошлое и гедонистическое настоящее не затронуты - этот ресурс может быть опорой в психокоррекционной работе.

Практическая значимость: профиль временной перспективы может использоваться как дополнительный диагностический маркер при работе с тревожными клиентами; коррекция несбалансированной перспективы (снижение НП и ФН, поддержка продуктивной ориентации на будущее) - как самостоятельное направление терапевтической работы.

Перспективы дальнейшего изучения: расширение выборки, гендерная и возрастная балансировка, применение экспериментальных методов оценки коротких временных интервалов, лонгитюдный дизайн.

Литература:

1. Zakay D., Block R.A. Prospective and retrospective duration judgments: An executive-control perspective // *ActaNeurobiologiaeExperimentalis*. - 2004. - Vol. 64. - № 3. - P. 319-328.
2. Gibbon J., Church R.M., Meck W.H. Scalar timing in memory // *Annals of the New York Academy of Sciences*. - 1984. - Vol. 423. - P. 52-77.
3. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric // *Journal of Personality and Social Psychology*. - 1999. - Vol. 77. - № 6. - P. 1271-1288.
4. Spielberger C.D. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (Form Y). - Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1983. - 36 p.
5. Митина О.В., Сырцова А. Опросник по временной перспективе Ф. Зимбардо (ZTPI): результаты психометрического анализа русскоязычной версии // *Вестник МГУ. Серия 14. Психология*. - 2008. - № 4. - С. 67-89.
6. Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо // *Психологический журнал*. - 2008. - Т. 29. - № 3. - С. 101-109.
7. Droit-Volet S., Meck W.H. How emotions colour our perception of time // *Trends in Cognitive Sciences*. - 2007. - Vol. 11. - № 12. - P. 504-513.
8. Дройт-Воле С. Время и эмоции: роль возбуждения // *Frontiers in Psychology*. - 2013. - Vol. 4. - Art. 289. - URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00289>.
9. Eysenck M.W., Derakshan N., Santos R., Calvo M.G. Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory // *Emotion*. - 2007. - Vol. 7. - № 2. - P. 336-353.
10. Beck A.T., Weissman A., Lester D., Trexler L. The measurement of pessimism: the hopelessness scale // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. - 1974. - Vol. 42. - № 6. - P. 861-865.
11. Wells A. Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression. - New York: Guilford Press, 2009.

ИССЛЕДОВАНИЕ УСТОЙЧИВОСТИ ЖИЗНЕННОГО МИРА РЕАБИЛИТАНТОВ НАРКОЛОГИЧЕСКОГО ЦЕНТРА

Садовникова А.А.

Блок О.Г.

Тема исследования устойчивости жизненного мира реабилитантов наркологических центров является актуальной во-первых, в связи с возрастающим количеством зависимых от ПАВ и других видов тяжёлых аддикций, особенно среди молодого поколения; во-вторых, с усложнением клинической картины расстройств, в частности, появлением полинаркоманий в результате распространения синтетических наркотиков; в-третьих, с низкой эффективностью медикаментозного лечения и социальных программ помощи. Всё это усиливает социальную значимость повышения действенности реабилитационных мероприятий.

Сегодня в регуляции вопросов программ помощи страдающим тяжёлыми формами аддикций органы власти и медицинские учреждения опираются на "Комплексный план по борьбе с наркоманией и наркобизнесом в Республике Казахстан", утверждённый Постановлением Правительства Республики Казахстан от 29 июня 2023 года. Основное внимание в этом документе уделяется масштабам распространения зависимостей и мерам борьбы с ними. Отмечают рост наркоправонарушений, распространение синтетических наркотиков и нагрузки на систему здравоохранения. При этом зависимость часто рассматривается как криминальная и социальная проблема, требующая жёстко контроля и профилактических работ [1].

С точки зрения наркологии, зависимость рассматривается как хроническое заболевание, требующая комплексного лечения и длительного срока реабилитации. Наркологи отмечают, что даже после прохождения реабилитации, риски рецидива высоки, что связано не только с физиологической зависимостью, но и с психологическими особенностями личности [2].

С позиции социологии зависимость рассматривается как результат взаимодействия личности с социальным окружением. Социологи обращают внимание на влияния окружения, трудности социальной адаптации после прохождения реабилитации, стигматизацию зависимых. После прохождения реабилитации, многие люди сталкиваются с социальной изоляцией, отсутствием поддержки, что повышает риск рецидива [3].

Именно тем, что традиционные подходы к реабилитации остаются недостаточно эффективными, обусловлен наш интерес к проблеме данного исследования.

Исходя из понимания термина реабилитация как комплекса мероприятий, направленных на максимально возможное восстановление или компенсацию нарушенных нормальных функций реабилитанта, следует вывод, что у человека, страдающего тяжёлыми аддикциями, должна оставаться основа,

которую можно восстановить, или, если речь идёт об абилитации, - на которой возможно сформировать новые, ранее отсутствовавшие навыки. Высокий же уровень рецидивов после прохождения программ реабилитации показывает, что эта основа не затрагивается, не задействуется большинством реабилитационных программ и, следовательно, требуется поиск иного понимания ресурсов человека, обеспечивающих ему способность противостоять возвращению к повторному употреблению или другим формам аддиктивного поведения [4].

Исходя из тенденций развития психологической науки, решение этой проблемы может дать понимание природы становления и развития человека, разработанное в системной антропологической психологии В.Е. Ключко[5], которая рассматривает человека как психологическую систему, т.е. берёт его в единстве со всей многомерностью его бытия в создаваемом им самим многомерном пространстве жизни, то есть, с его многомерным миром. Многомерный мир человека организован "не только чувственными, но сверхчувственными (смысловыми и ценностными) измерениями, являющимися результатом проекции в мир человеческих ожиданий, потребностей и возможностей" [5; 13]. Закономерное усложнение жизненного мира "приводит к тому, что человек постепенно обретает такое качество, как суверенность. Суверенность (в отличие от независимости, автономности и т.п.) означает открытость человека новым изменениям, возможность самостоятельного выхода в культуру и избирательного взаимодействия с ней, позволяющего ему стать подлинным субъектом жизнеосуществления" [5; 14].

Существенным показателем успешности жизненного самоосуществления в системной антропологической психологии рассматривается устойчивость жизненного мира человека. Данное понятие разрабатывалось в рамках этого подхода И.О. Логиновой [6]. Самой важной системной особенностью устойчивости жизненного мира выступает обеспечение перехода возможного, желанного в действительное, новое, в то, что становится новообразованиями личности, потенциалом дальнейшего её становления и усложнения. То есть, устойчивость жизненного мира – важнейшая составляющая продуктивного развития человека. Степень устойчивости жизненного мира человека, как показала И.О. Логинова, определяет совокупность показателей общей конструктивности (продуктивности и оптимальности) процесса жизни человека. "При отсутствии или недостаточной выраженности устойчивости жизненного мира человек демонстрирует тождественность не всей своей жизни, а только ее отрывкам, отдельным событиям, ситуациям. В данном случае можно говорить лишь о совокупности отрывков, представляющих жизненную мозаику, а не драму, поскольку она (жизнь) лишается внутреннего самотождества" [6; 19]. Таким образом, устойчивость жизненного мира человека позволяет удерживать целостность системы "человек-мир".

В контексте анализа проблемы неэффективности реабилитационных программ изучение устойчивости жизненного мира зависимых даёт новые возможности поиска ответа на вопрос о причинах этого, а также, в понимании

того, как можно перестроить подход к восстановлению страдающих от тяжёлых зависимостей.

Это мотивировало нас определить особенности устойчивости жизненного мира реабилитантов, что стало целью предпринятого нами исследования. Возможности для этого были предоставлены одним из наркологических реабилитационных центров г. Караганды, в котором на реабилитации в период исследования находилось 14 человек (3 женщины и 11 мужчин). Неоднократный опыт прохождения реабилитации имеют 6 человек, 8 человек находятся там впервые. В соответствии с видом зависимости испытуемые были разделены на три подгруппы: лица с наркотической зависимостью (7 человек в возрасте от 16 до 37 лет, средний возраст примерно 26,5 лет); лица с алкогольной зависимостью - 5 человек (в возрасте от 39 до 78 лет, средний возраст примерно 58,5 лет); лица с игровой зависимостью (2 человека в возрасте 29 лет).

В качестве метода исследования была использована методика И.О. Логиновой "Изучение устойчивости жизненного мира человека" [6]. Применение методики непосредственно на выборке реабилитантов наркологического центра придаёт дополнительную научную новизну данному исследованию и позволяет изучать особенности жизненного мира личности в условиях реабилитационного процесса, а не в рамках теоретических построений или на общем материале популяции.

Методика диагностирует три типа устойчивости жизненного мира: конструктивный, неконструктивный и стагнационный, которые различаются по степени выраженности рефлексии, целостности жизненного опыта и способности к развитию. Они определяются через такие характеристики, как временная организация жизненного опыта, эмоциональные отношения к событиям, непрерывность истории жизни и уровень рефлексии. На основе анализа данных рассчитывается общий показатель устойчивости жизненного мира, позволяющий определить его тип и степень выраженности в баллах [6].

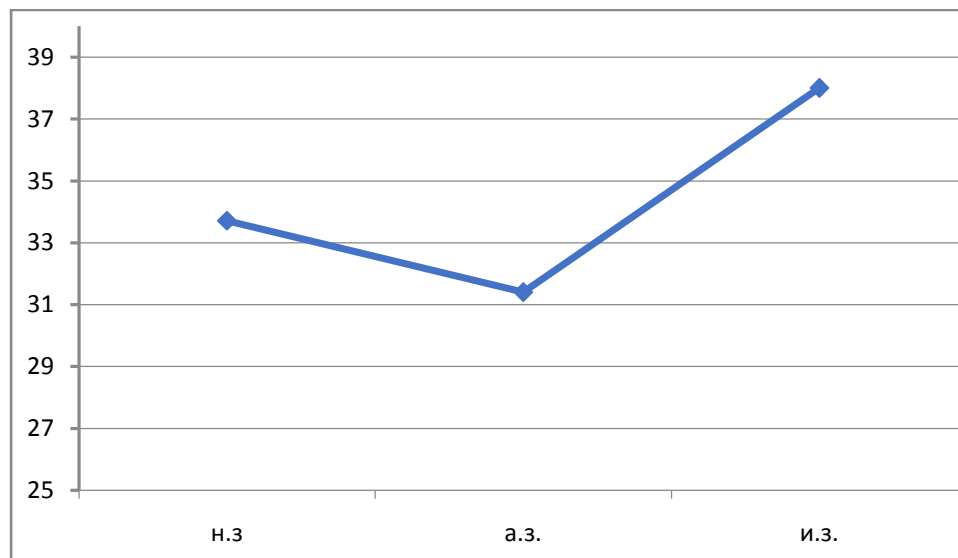
В ходе исследования реабилитантов наркологического центра были получены результаты, свидетельствующие о преобладании у них стагнационного характера устойчивости жизненного мира: из 14 человек, только у одного испытуемого был диагностирован неконструктивный тип устойчивости жизненного мира.

Анализ показал, что у 13 испытуемых стагнационный характер организации жизнедеятельности варьирует в диапазоне 31-38 баллов (диагностические границы 24-39 баллов, чем ниже балл, тем выраженнее стагнация жизнеосуществления личности).

В качестве иллюстрации можно привести характеристики стагнации процессов поддержания устойчивости жизненного мира одного испытуемого из этой группы. При анализе отношения к событиям жизни как одного из диагностических критериев у него был выявлен исключительно рациональный тип, соответствующий минимальным значениям по этой шкале. Это указывает на формальный, малоэмоциональный подход к описанию жизненного опыта, а

так же отсутствие ценностного отношения к происходящим событиям.

Вместе с тем были обнаружены некоторые различия в степени выраженности стагнационного характера устойчивости жизненного мира у реабилитантов разных видов зависимости. Графически по результатам вычисления среднего арифметического они отображены на рисунке 1.



Примечание: н.з. – наркозависимость, а.з. – алкогольная зависимость, и.з. – игровая зависимость

Рисунок 1. Показатели устойчивости жизненного мира реабилитантов разных видов зависимостей

Оказалось, что большая степень стагнации характеризует реабилитантов, страдающих алкогольной зависимостью (средний балл - 31,4). Наименее стагнационный характер организации жизнедеятельности свойственен игроманам (средний балл - 38), промежуточное положение занимают наркозависимые (средний балл - 33,714).

Этот тип устойчивости проявляется тем, что человек ориентирован на использование ранее сформированных форм взаимодействия сокружающим миром, зачастую неадекватных условиям настоящей жизненной ситуации. Человек как бы живёт прошлым, что не способствует продуктивному и оптимальному жизненному самоосуществлению. Этому типу устойчивости свойственны отсутствие ценностного отношения к жизни, перспектив дальнейшего движения, снижение рефлексивной способности, доминирование стереотипных форм жизнедеятельности, невозможность адекватно оценить собственные жизненные дефициты.

У одного испытуемого из выборки были выявлены показатели неконструктивного характера устойчивости - 44 балла (диагностический диапазон 40-59 баллов). Оказалось, что по шкале "значимость описываемых событий жизни" все описанные им события относятся к началу линии развития его жизни, а это соответствует минимальному значению шкалы. Данный уровень характеризуется тем, что жизненные события воспринимаются как

отдельные эпизоды, без личностного осмысления и включения в целостную систему жизненного опыта. События не приобретают устойчивого ценностного значения и слабо интегрируются в общую жизненную линию становления личности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у реабилитантов всех видов зависимостей, участвовавших в нашем исследовании, разрушены механизмы, обеспечивающие человеку устойчивый характер саморазвития. Их многомерный мир распался до разрозненных, преимущественно, чувственных фрагментов, жизнь утратила смысл и ценность, а значит, свою направленность по линии времени, то есть, в будущее. Разрушена та основа, без которой невозможна полноценная реабилитация.

В восстановлении этой основы, согласно пониманию природы человека, центральная роль принадлежит сверхчувственным образованиям личности - смыслам и ценностям. Только содействуя возрождению потребности и способности к ценностно-смысловой детерминации собственного жизнеосуществления у людей с разными видами зависимости, можно рассчитывать на успешность его восстановления.

Литература:

1. Комплексный план по борьбе с наркоманией и наркобизнесом в Республике Казахстан на 2023–2025 годы: постановление Правительства Республики Казахстан от 5 июля 2023 года. - URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P23000000508>
2. Наркология: национальное руководство / ред. Н.Н. Иванец, И.П. Анохина, М.А. Винникова. - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2008. - 720 с.
3. Тихонова А.Ю., Рассихина М.А., Кузнецова В.А., Харина М.А. Ресоциализация наркозависимых в практике социальной работы // Молодой учёный. - 2022. - № 22 (417). - С. 639-642.
4. Мещерякова В.К. Ремиссия при наркозависимости // Вестник магистратуры. - 2018. - № 1-3 (76). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/remissiya-pri-narkozavisimosti>
5. Ключко В.Е., Галажинский Э.В., Краснорядцева О.М., Лукьянов О.В. Системная антропологическая психология: понятийный аппарат // Сибирский психологический журнал. - 2015. - № 56. - С. 9-20.
6. Логинова И.О. Исследование устойчивости жизненного мира человека: методика и психометрические характеристики // Психологическая наука и образование. - 2012. - Т. 17. - № 3. - С. 18-28.

ЖАС САРБАЗДАРДЫҢ ӘСКЕРИ ОРТАҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ

Серикова С.Б.
Бурленова С.О.

Қазіргі қоғамда мемлекет қауіпсіздігін қамтамасыз етуде әскери қызметтің рөлі ерекше маңызды. Әскери қызмет тек физикалық дайындықты ғана емес, сонымен қатар жоғары деңгейдегі психологиялық тұрақтылықты талап етеді. Әсіресе әскери қызметке жаңадан келген жас сарбаздар үшін жаңа әлеуметтік

ортаға, қатаң тәртіпке және әскери талаптарға бейімделу күрделі психологиялық процесс болып табылады. Осыған байланысты жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделуі әскери психологияның өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Әскери қызмет жағдайында бейімделу процесі жаңа ұжымға ену, әскери тәртіпті қабылдау, физикалық және эмоционалдық жүктемелерге үйрену сияқты факторлармен анықталады. Бұл жағдайлар сарбаздарда мазасыздық, стресс және эмоционалдық тұрақсыздықтың пайда болуына әкелуі мүмкін.

Бұл зерттеу жұмысы Қазақстан Республикасының Қорғаныс министрлігіне қарасты №44803 әскери бөлімінде өндірістік практика барысында алынған материалдарға негізделеді. Практика барысында жас сарбаздардың психологиялық жағдайы мен олардың әскери ортаға бейімделу ерекшеліктері зерттелді.

Зерттеудің мақсаты - жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделу ерекшеліктерін анықтау.

Зерттеудің міндеттері:

- бейімделудің теориялық негіздерін қарастыру;
- әскери бөлімдегі психологиялық қызметтің бағыттарын талдау;
- психодиагностикалық әдістерді сипаттау;
- бейімделу процесін практикалық материалдар негізінде талдау;
- психологиялық ұсыныстар әзірлеу.

1. Жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделуінің теориялық негіздері.

Әскери қызмет - адамның психологиялық, әлеуметтік және физикалық мүмкіндіктеріне жоғары талап қоятын ерекше кәсіби қызмет түрлерінің бірі. Әсіресе әскери қызметке жаңадан келген жас сарбаздар үшін әскери ортаға бейімделу кезеңі күрделі психологиялық өзгерістермен сипатталады. Бұл кезеңде тұлға жаңа әлеуметтік рөлге еніп, әскери тәртіпке, ұжымдық өмірге және қызметтік талаптарға үйренеді.

Психология ғылымында бейімделу (адаптация) ұғымы адамның қоршаған орта жағдайларына тиімді түрде бейімделуін, жаңа талаптарға сәйкес мінез-құлық стратегияларын қалыптастыруын білдіреді.

Көптеген ғалымдардың пікірінше, бейімделу - бұл адамның ішкі психологиялық ресурстары мен сыртқы орта талаптарының өзара әрекеттесуінің нәтижесі. Мысалы, психолог Л.С. Выготский тұлғаның дамуы әлеуметтік орта мен әлеуметтік тәжірибе арқылы қалыптасатынын атап көрсеткен [1]. Оның теориясына сәйкес адамның психологиялық дамуы әлеуметтік қатынастар жүйесі арқылы жүзеге асады, сондықтан жаңа әлеуметтік ортаға бейімделу тұлғаның мінез-құлқы мен эмоционалдық күйіне тікелей әсер етеді. Әскери психология саласында бейімделу мәселесі көптеген зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылған. Мәселен, әскери психология зерттеушісі Г. Арутюнян әскери ортадағы бейімделу процесін әскери қызметшінің кәсіби қалыптасуының маңызды кезеңі ретінде қарастырады [2]. Оның пікірінше, әскери қызметтің алғашқы кезеңінде сарбаздарда

эмоционалдық кернеу, белгісіздік сезімі және жаңа әлеуметтік рөлге үйрену қиындықтары жиі кездеседі. Сонымен қатар тұлғаның бейімделу механизмдерін түсіндіруде клиникалық психология саласының зерттеушісі Б. Карвасарский тұлғаның психологиялық тұрақтылығы мен стресс факторларына төтеп беру қабілетінің маңызын ерекше атап көрсеткен [3]. Оның зерттеулерінде тұлғаның психологиялық тұрақтылығы әлеуметтік ортадағы өзгерістерге бейімделудің негізгі көрсеткіштерінің бірі ретінде қарастырылады. Г. Сельенің стресс теориясына сәйкес, әскери орта жоғары стрессогенді ортаға жатады және бейімделудің бастапқы кезеңі "алаңдау фазасымен" сипатталады [4]. Бұл кезеңде жас сарбаздарда физиологиялық және психологиялық кернеу жоғары болады.

Әскери ортада бейімделу процесі бірнеше кезеңдер арқылы жүзеге асады. Ғылыми зерттеулерге сәйкес жас сарбаздардың бейімделуі келесі негізгі кезеңдерді қамтиды (кесте 1).

Кесте 1. Жас сарбаздардың бейімделі кезеңдері

Бейімделу кезеңі	Сипаты
Алғашқы бейімделу	Жаңа ортаға үйрену, әскери тәртіп пен талаптарды қабылдау.
Психологиялық тұрақтану	Ұжыммен қарым-қатынастың қалыптасуы, эмоционалды күйдің тұрақтануы.
Әлеуметтік интеграция	Ұжымға толық бейімделу, әскери қызметке жауапкершілікпен қарау.

Әскери қызметтің алғашқы кезеңінде сарбаздарда көбінесе келесі психологиялық қиындықтар байқалады:

- жаңа әлеуметтік ортаға үйрену қиындығы;
- үйді және жақындарын сағыну;
- әскери тәртіптің қатаңдығына бейімделу;
- физикалық және эмоционалдық жүктеменің жоғары болуы;
- белгісіздік пен мазасыздық сезімі.

Әскери психологтардың негізгі міндеті - әскери қызметшілердің психологиялық жағдайын бақылау, олардың бейімделу процесін жеңілдету және эмоционалдық тұрақтылығын сақтау.

Әскери бөлімдердегі психологиялық қызмет әдетте бірнеше негізгі бағыт бойынша жүзеге асырылады:

1. Психодиагностика - әскери қызметшілердің психологиялық ерекшеліктерін анықтау.
2. Психопрофилактика - психологиялық қиындықтардың алдын алу.
3. Психокоррекция - эмоционалдық күйзеліс пен стресс деңгейін төмендету.
4. Психологиялық кеңес беру - әскери қызметшілерге жеке психологиялық қолдау көрсету.

Бұл бағыттар жас сарбаздардың әскери ортаға тиімді бейімделуін қамтамасыз етуге бағытталған. Психологиялық қолдау жұмыстары

сарбаздардың эмоционалдық тұрақтылығын арттыруға, ұжымдық қарым-қатынасты жақсартуға және әскери қызметтің тиімді орындалуына оң әсер етеді.

2. Зерттеу әдістері мен ұйымдастырылуы.

Жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделу ерекшеліктерін зерттеу мақсатында эмпирикалық зерттеу жұмыстары жүргізілді. Практика кезеңінде әскери бөлімдегі психологиялық қызметтің жұмысы бақыланып жас сарбаздардың психологиялық жағдайын анықтауға бағытталған бірқатар психодиагностикалық және психологиялық зерттеу әдістері қолданылды.

Зерттеу жұмысы Қазақстан Республикасының Қорғаныс министрлігіне қарасты №44803 әскери бөлімінде өндірістік практика барысында жүргізілді. Зерттеуге әскери қызметтің бастапқы кезеңінде жүрген жас сарбаздр қатысты. Сыналушылардың жалпы саны - 26 адам. Зерттеуге қатысушылардың жасы 18-23 жас аралығын құрайды. Барлық қатысушылар - мерзімді әскери қызмет өткеріп жатқан жас ер азаматтар болып табылады. Сыналушылардың әлеуметтік статусы бойынша олар әскери қызметке дейін әртүрлі әлеуметтік ортадан келген. Олардың басым бөлігі - орта білім алған немесе колледж, жоғары оқу орындарын бітірген жастар, сондай-ақ кейбір қатысушылар жоғары оқу орындарында білім алып жүрген немесе оқуын уақытша тоқтатып, әскери қызметке шақырылған.

Зерттеуге қатысушылар әскери қызметке жаңадан қабылданғандықтан, олардың барлығы әскери ортаға бейімделудің бастапқы кезеңінде болды.

Зерттеу барысында барлық сыналушылар ерікті түрде қатысты, және олардың психологиялық жағдайын зерттеу барысында құпиялылық пен этикалық нормалар сақталды (кесте 2).

Кесте 2. Зерттеу кезеңдері

Кезең	Мазмұны
1-кезең	Әскери бөлімдегі психологиялық қызметтің жұмысымен танысу және теориялық материалдарды талдау.
2-кезең	Жас сарбаздың психологиялық жағдайын анықтауға бағытталған психодиагностикалық зерттеу жүргізу.
3-кезең	Әскери қызметшілермен психологиялық әңгімелесу және басқылау жүргізу.
4-кезең	Алынған нәтижелерді талдау және психологиялық ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеу барысында бірнеше психологиялық әдістер қолданылды. Бұл әдістер жас сарбаздардың психологиялық ерекшеліктерін жан-жақты анықтауға мүмкіндік берді.

3. Зерттеу нәтижелері және талдау.

Жүргізілген зерттеу барысында жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделу ерекшеліктері талданды. Зерттеу нәтижелері әскери қызметтің алғашқы кезеңінде сарбаздардың психологиялық жағдайында бірқатар өзгерістер байқалатынын көрсетті. Әсіресе жаңа ортаға үйрену, әскери

тәртіпке бейімделу және ұжымдық өмірге қатысу барысында эмоционалдық кернеу мен мазасыздық деңгейінің жоғарылауы жиі кездесетіні анықталды.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер жас сарбаздардың психологиялық бейімделу деңгейін бірнеше көрсеткіштер бойынша талдауға мүмкіндік берді. Олардың қатарына мазасыздық деңгейі, әлеуметтік қарым-қатынас ерекшеліктері және әскери қызметке деген мотивация жатады.

Әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктері. Зерттеу нәтижелері сарбаздардың ұжымдық қарым-қатынас жүйесіне бейімделуі де маңызды фактор екенін көрсетті. Әскери ұжымдағы өзара қолдау мен қарым-қатынастың жағымды болуы бейімделу процесін жеңілдетеді (кесте 3).

Кесте 3. Бейімделу деңгейлері

Бейімделу деңгейі	Сипаты
Жоғары бейімделу	Ұжыммен жақсы қарым-қатынас, қызметке оң көзқарас.
Орташа бейімделу	Кейбір қиындықтар болғанымен, қызметке бейімделу байқалады.
Төмен бейімделу	Ұжымға үйрену қиындығы, мазасыздықтың жоғары болуы.

Зерттеу барысында сарбаздардың көпшілігі біртіндеп әскери тәртіпке және ұжымдық өмірге бейімделетіні анықталды. Бұл процесс көбінесе алғашқы бірнеше апта ішінде жүзеге асады.

Зерттеу нәтижелері жас сарбаздардың әскери ортаға бейімделуіне әсер ететін бірнеше негізгі факторларды анықтауға мүмкіндік берді (кесте 4).

Кесте 4. Бейімделуге әсер ететін негізгі факторлар

Факторлар	Сипаты
Әлеуметтік қолдау	Ұжым мүшелерінің қолауы және командирлердің түсіністігі.
Психологиялық дайындық	Әскери қызметке дейінгі психологиялық дайындық деңгейі.
Тұлғалық ерекшеліктер	Стресс жағдайларына төзімділік, эмоционалдық тұрақтылық.
Психологиялық қызмет	Әскери психологтардың жүргізетін профилактикалық және түзету жұмыстары.

Бұл факторлар сарбаздардың әскери ортаға тез және тиімді бейімделуіне айтарлықтай әсер етеді.

Психологиялық қолдау жұмыстарының тиімділігі. Зерттеу барысында әскери бөлімдегі психологиялық қызметтің жұмысы да қарастырылды. Психологиялық әңгімелесу, кеңес беру және топтық психологиялық жаттығулар сарбаздардың эмоционалдық тұрақтылығын арттыруға ықпал ететіні байқалды.

Психологиялық қолдау жұмыстарының негізгі нәтижелері:

- сарбаздардың мазасыздық деңгейінің төмендеуі;

- ұжым ішіндегі қарым-қатынастың жақсаруы;
- әскери қызметке деген оң көзқарастың қалыптасуы;
- стресс жағдайларына төзімділіктің артуы.

Жалпы алғанда, жүргізілген зерттеу жас сарбаздардың әскери ортаға бейімделу процесі күрделі әрі көп факторлы процесс екенін көрсетті.

4. Зерттеу нәтижелерін талқылау.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделуі күрделі әрі көп факторлы процесс екенін көрсетті. Әскери қызметтің алғашқы кезеңінде сарбаздардың мазасыздық, психологиялық кернеу және жаңа әлеуметтік ортаға үйренуге байланысты қиындықтар байқалады.

Зерттеу барысында алынған нәтижеер сарбаздардың көпшілігінде уақыт өте келе психологиялық тұрақтылықтың қалыптасатынын көрсетті. Бұл жағдай ұжымдық қолдау, әскери тәртіпке біртіндеп үйрену және психологиялық қызметтің көмегі арқылы жүзеге асады. Әсіресе әскери бөлімдегі психологиялық қолдау жұмыстары сарбаздардың бейімделу процесін айтарлықтай жеңілдететіні байқалды. Психологтардың профилактикалық және психокоррекциялық жұмыстары сарбаздардың эмоционалдық күйін тұрақтандыруға, стресс деңгейін төмендетуге және ұжым ішіндегі қарым-қатынасты жақсартуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар зерттеу нәтижелері сарбаздардың бейімделу деңгейі олардың тұлғалық ерекшеліктеріне байланысты екенін көрсетті. Стресс жағдайларына төзімділігі жоғары сарбаздар жаңа ортаға тезірек бейімделсе, эмоционалдық тұрақтылығы төмен сарбаздарда бұл процесс баяу жүреуі мүмкін.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер жас сарбаздардың әскери ортаға бейімделуі әлеуметтік қолдау, тұлғалық ерекшеліктер және психологиялық қызметтің тиімділігімен тығыз байланысты екенін көрсетті. Сондықтан әскери бөлімдерде психологиялық қолдау жүйесін тиімді ұйымдастыру жас сарбаздардың бейімделу процесін жеңілдетуде маңызды рөл атқарады.

Жүргізілген зерттеу жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделу процесі тұлғаның әлеуметтік, психологиялық және мінез-құлықтық ерекшеліктерімен тығыз байланысты екенін көрсетті. Әскери қызметтің алғашқы кезеңінде сарбаздар жаңа әлеуметтік ортаға, қатаң әскери тәртіпке және ұжымдық өмірдің ерекшеліктеріне бейімделу қажеттілігіне тап болады. Бұл кезеңде эмоционалдық кернеу, мазасыздық и психологиялық тұрақсыздық белгілері байқалуы мүмкін.

Зерттеу нәтижелері әскери ортаға бейімделудің бірнеше кезең арқылы жүзеге асатынын көрсетті. Алғашқы кезеңде сарбаздарда психологиялық кернеу мен белгісіздік байқалса, уақыт өте келе ұжымдық қарым-қатынастың қалыптасуы және әскери тәртіпке үйрену арқылы олардың эмоционалдық жағдайы тұрақтанады. Бұл процесс сарбаздардың жеке психологиялық ерекшеліктеріне, әлеуметтік қолдау деңгейіне және әскери бөлімдегі психологиялық қызметтің тиімді ұйымдастырылуына байланысты. Зерттеу барысында сарбаздардың әскери ортаға бейімделуіне әсер ететін негізгі

факторлар анықталды. Олардың қатарында тұлғалық ерекшеліктер, стресс жағдайларына төзімділік, ұжым ішіндегі әлеуметтік қолдау, командирлердің жетекшілік стилі және әскери психологтардың жүргізетін психологиялық қолдау жұмыстары маңызды орын алады.

Жалпы алғанда, жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделуін қамтамасыз ету әскери бөлімдердегі психологиялық қызметтің маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Психологиялық диагностика, психопрофилактика және психокоррекциялық жұмыстар сарбаздардың эмоционалдық тұрақтылығын арттыруға және әскери қызметтің тиімді орындалуына оң әсер етеді.

Практикалық ұсыныстар. Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, жас сарбаздардың әскери ортаға психологиялық бейімделуін жақсарту мақсатында келесі ұсыныстарды ұсынуға болады:

- Бейімделу бағдарламаларын енгізу.

Әскери қызметке жаңадан келген сарбаздар үшін алғашқы айларда арнайы психологиялық бейімделу бағдарламаларын ұйымдастыру қажет.

- Психодиагностикалық бақылау жүргізу.

Әскери бөлімдерде сарбаздардың психологиялық жағдайын анықтау мақсатында тұрақты психодиагностикалық зерттеулер жүргізу ұсынылады.

- Топтық психологиялық тренингтер өткізу.

Коммуникативтік дағдыларды дамытуға және ұжымдық қарым-қатынасты жақсартуға бағытталған тренингтер ұйымдастыру маңызды.

- Командирлердің психологиялық даярлығын арттыру.

Командирлердің психологиялық білімін арттыру сарбаздардың бейімделу процесін жеңілдетуге ықпал етеді.

Әдебиеттер:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Москва: Ленинград 1934.
2. Арутюнян Г.А. Военная психология. - СПб.: Москва, 2016.
3. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология. - Санкт-Петербург: Питер, 2004.
4. Селье Г. Стресс без дистресса. - Москва: Прогресс, 1982. -124 с.

СВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРАТЕГИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ

Тусупова Д.А.
Чупеева А.А.

Последнее время все больше внимания уделяется психологическому благополучию студентов высших учебных заведений. Период обучения в университете сопровождается значительными интеллектуальными и эмоциональными нагрузками. Обучающиеся сталкиваются с необходимостью осваивать большой объем информации, готовиться к экзаменам и принимать решения, связанные с будущей профессиональной деятельностью. В связи с

этим многие из них испытывают тревожность и эмоциональное напряжение [1].

Тревожность является одним из наиболее распространенных эмоциональных состояний, которое может оказывать влияние на учебную деятельность, мотивацию и общее психологическое состояние личности [2]. Исследования в области психологии показывают, что высокий уровень тревожности может снижать концентрацию внимания, ухудшать память и затруднять выполнение учебных задач [3].

В зарубежной психологии значительный вклад в изучение тревожности внес З. Фрейд, который рассматривал тревогу как результат внутренних психических конфликтов личности [2]. Позднее Ч. Спилбергер предложил разделять тревожность на ситуативную и личностную [4]. Ситуативная тревожность отражает текущее эмоциональное состояние человека, тогда как личностная тревожность является устойчивой характеристикой личности.

По мнению Ч. Спилбергера и Р. Мэя, тревожность у студентов часто возникает в ситуациях неопределенности и высокой ответственности [5]. Экзамены, публичные выступления и оценивание знаний могут вызывать сильные переживания и повышенное беспокойство.

В советской психологии проблема тревожности подробно рассматривалась в работах А.М. Прихожан, Р.С. Немова и В.М. Астапова [3]. Исследователи отмечали, что тревожность может проявляться в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах личности, оказывая существенное влияние на эффективность деятельности человека [6]. При этом студенческий возраст рассматривался ими как период повышенной эмоциональной напряженности, в котором тревожность способна снижать концентрацию внимания, ухудшать память и негативно сказываться на учебной деятельности в целом [7].

Казахстанские исследователи также уделяют значительное внимание изучению тревожности и эмоционального состояния студентов. В частности, Н.М. Иргебаева указывает на то, что высокий уровень тревожности у студентов зачастую обусловлен адаптацией к новой образовательной среде, возросшей учебной нагрузкой и необходимостью принимать важные жизненные решения [8]. А.К. Сатова, в свою очередь, подчёркивает, что студенческий возраст сопряжён с существенными социальными и учебными переменами, способными порождать эмоциональное напряжение и внутренние переживания [9]. Эту позицию подтверждают и исследования Г.Ш. Рымжановой и О.Б. Тапаловой, в которых академическая нагрузка, экзаменационные испытания и необходимость профессионального самоопределения рассматриваются как значимые факторы, усиливающие тревожность в студенческой среде. [10, 11].

Наряду с тревожностью существенное значение для психологического благополучия студентов имеет эмоциональная регуляция - совокупность процессов, посредством которых человек управляет своими эмоциями и корректирует их проявление в различных жизненных ситуациях. Одной из наиболее известных теоретических моделей в данной области является концепция Дж. Гросса, выделяющего две основные стратегии: когнитивную переоценку и подавление эмоций. Использование эффективных стратегий

эмоциональной регуляции может способствовать снижению уровня тревожности и улучшению общего психологического состояния студентов.

В рамках данного исследования мы выдвигаем гипотезу о том, что студенты с высоким уровнем тревожности чаще прибегают к неадаптивным стратегиям эмоциональной регуляции, тогда как студенты с более низким уровнем тревожности склонны использовать адаптивные способы управления эмоциями.

Целью исследования в статье, является изучение взаимосвязи между уровнем тревожности и стратегиями эмоциональной регуляции у студентов. В исследовании приняли участие 50 студентов Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е.А. Букетова в возрасте от 18 до 22 лет. В качестве диагностического инструментария были использованы шкала тревожности Ч. Спилбергера - Ю.Л. Ханина и опросник стратегий эмоциональной регуляции Дж. Гросса.

По результатам уровня тревожности студентов по методике Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л. Ханина удалось разделить студентов на три группы по уровню ситуативной и личностной тревожности, как указано в таблице 1.

Таблица 1. Распределение студентов по уровню ситуативной и личностной тревожности

Уровень тревожности	Количество студентов		Процентное соотношение (%)	
	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
Низкий	9	7	18	14
Средний	27	29	54	58
Высокий	14	14	28	28
Итого	50	50	100	100

По данным таблицы 1, у большинства студентов был выявлен средний уровень ситуативной тревожности - 27 человек (54%), что свидетельствует о том, что для значительной части опрошенных тревожность представляет собой естественную реакцию на текущие жизненные и учебные обстоятельства, не достигающую критически высоких значений. Высокий уровень ситуативной тревожности зафиксирован у 14 студентов (28%), что указывает на то, что заметная часть респондентов на момент исследования испытывала выраженное эмоциональное напряжение и внутренний дискомфорт. Низкий уровень обнаружен лишь у 9 студентов (18%), что говорит о сравнительно небольшой доле тех, кто ощущал эмоциональную устойчивость и спокойствие.

Аналогичная тенденция прослеживается и в показателях личностной тревожности. Средний уровень выявлен у 29 студентов (58%), что можно считать типичным для данного возрастного периода, связанного с высокой ответственностью и поиском своего места в жизни. Высокий уровень личностной тревожности зафиксирован у 14 студентов (28%), что свидетельствует о том, что у этих респондентов тревожность носит не ситуативный, а устойчивый характер: они чаще испытывают беспокойство,

сомневаются в себе и острее воспринимают возможные неудачи. Низкий уровень личностной тревожности наблюдался лишь у 7 студентов (14%) - наименьшей группы, представители которой в целом спокойнее относятся к трудностям и увереннее чувствуют себя в различных ситуациях.

Сопоставление показателей ситуативной и личностной тревожности, представленное в таблице, позволяет выявить ряд закономерностей. По обеим шкалам преобладает средний уровень, что говорит о достаточно выраженной, но не чрезмерной тревожности у большинства студентов. Примечательно, что высокий уровень тревожности по обеим шкалам зафиксирован у одинаковой доли респондентов - 28%, что указывает на наличие устойчивой группы студентов, у которых тревожность выступает не только реакцией на конкретную ситуацию, но и стабильной личностной чертой. Низкий же уровень тревожности встречается значительно реже, что подтверждает: полностью эмоционально спокойное состояние в студенческой среде является скорее исключением.

Подобные результаты закономерно обусловлены особенностями студенческого возраста: необходимостью адаптироваться к требованиям вуза, высокой учебной нагрузкой, подготовкой к экзаменам, переживаниями по поводу успеваемости и будущего трудоустройства. Даже вне экзаменационного периода студенты находятся в условиях непрерывного интеллектуального и эмоционального напряжения, что неизбежно отражается на их психоземotionalном состоянии.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать промежуточный вывод о том, что тревожность является значимой психологической особенностью студенческой среды. Это подводит нас к следующему этапу анализа — изучению стратегий эмоциональной регуляции, используемых студентами, и их возможной взаимосвязи с уровнем тревожности.

После определения уровня тревожности следующим этапом исследования стало изучение стратегий эмоциональной регуляции, применяемых студентами. С этой целью была использована методика "Опросник стратегий эмоциональной регуляции", разработанная Дж. Гроссом и Дж. Джоном, позволяющая определить наиболее характерные для человека способы управления эмоциями. Методика включает две основные шкалы: когнитивную переоценку, при которой человек стремится изменить своё отношение к ситуации и взглянуть на неё с иной стороны, и подавление эмоций, предполагающее сдерживание или сокрытие внешнего проявления эмоциональных реакций. Показатели по методике представлены в таблице 2.

По данным таблицы 2, наиболее распространённым оказался средний уровень использования стратегии когнитивной переоценки - его продемонстрировали 26 студентов (52%), что свидетельствует о периодическом обращении более половины испытуемых к данному способу управления эмоциями. Высокий уровень использования когнитивной переоценки выявлен у 13 студентов (26%), которые чаще стремятся изменить своё отношение к ситуации, найти в ней положительные стороны или воспринять трудности как

возможность для получения нового опыта. Низкий уровень наблюдался у 11 студентов (22%), что указывает на их меньшую склонность к переоценке ситуации и возможное предпочтение иных способов эмоциональной регуляции.

Таблица 2. Распределение студентов по выраженности стратегии когнитивной переоценки

Уровень выраженности стратегий эмоциональных регуляций	Количество студентов		Процентное соотношение (%)	
	Когнитивная переоценка	Подавление эмоций	Когнитивная переоценка	Подавление эмоций
Низкий	11	14	22	28
Средний	26	23	52	46
Высокий	13	13	26	26
Итого	50	50	100	100

Что касается стратегии подавления эмоций, средний уровень её использования зафиксирован у 23 студентов (46%), то есть почти половина участников исследования периодически старается скрывать свои эмоции или не проявлять их открыто. Высокий уровень подавления выявлен у 13 студентов (26%), которые, несмотря на внешнее спокойствие, могут испытывать значительное внутреннее напряжение. Низкий уровень обнаружен у 14 студентов (28%), что говорит об их склонности к более открытому выражению эмоциональных переживаний.

Сопоставление результатов по обеим шкалам показывает, что студенты используют обе стратегии примерно в равной степени, однако когнитивная переоценка всё же встречается несколько чаще. Это можно рассматривать как положительную тенденцию, поскольку данная стратегия считается более адаптивной и способствует конструктивному совладанию с эмоциональными переживаниями. Вместе с тем 26% студентов активно прибегают к подавлению эмоций, что в ряде случаев может приводить к накоплению внутреннего напряжения и усилению тревожности.

Полученные результаты подводят нас к следующему, ключевому этапу анализа - изучению взаимосвязи между уровнем тревожности и используемыми стратегиями эмоциональной регуляции. Для этого испытуемые были разделены на три группы в зависимости от уровня тревожности, как указано в таблице 3.

Таблица 3. Средние показатели стратегий эмоциональной регуляции у студентов с различным уровнем тревожности

Уровень тревожности	Когнитивная переоценка (средний балл)	Подавление эмоций (средний балл)
Низкий	5,4	3,1
Средний	4,6	4,2
Высокий	3,8	5,1

По данным таблицы 3, между группами студентов прослеживаются определённые различия в использовании стратегий эмоциональной регуляции. Студенты с низким уровнем тревожности демонстрируют наиболее высокие показатели по шкале когнитивной переоценки, что указывает на их склонность изменять своё отношение к сложной ситуации, рассматривать её с иной стороны и тем самым снижать эмоциональное напряжение. При этом показатели подавления эмоций в данной группе оказались наиболее низкими, что свидетельствует о меньшей потребности этих студентов в сокрытии своих переживаний.

Студенты со средним уровнем тревожности занимают промежуточное положение, используя обе стратегии примерно в равной степени: в одних ситуациях они стремятся переосмыслить происходящее, в других - могут прибегать к сдерживанию эмоциональных реакций.

Наиболее показательными являются результаты группы с высоким уровнем тревожности. У этих студентов зафиксированы самые высокие показатели по шкале подавления эмоций при одновременно более низких значениях когнитивной переоценки. Иными словами, они чаще стремятся скрыть свои переживания, нежели изменить отношение к вызывающей их ситуации.

Полученные результаты позволяют предположить, что способ эмоциональной регуляции действительно связан с уровнем тревожности: студенты, чаще прибегающие к когнитивной переоценке, как правило, испытывают меньше тревоги, тогда как склонность к подавлению эмоций сопряжена с более выраженными тревожными переживаниями.

Для проверки предполагаемой взаимосвязи между уровнем тревожности и стратегиями эмоциональной регуляции был проведён корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона (r). У каждого участника были подсчитаны индивидуальные баллы по методике Спилбергера - Ханина и по опроснику эмоциональной регуляции Дж. Гросса, после чего показатели тревожности были сопоставлены с баллами по шкалам когнитивной переоценки и подавления эмоций (табл. 4).

Таблица 4. Результаты корреляционного анализа между уровнем тревожности и стратегиями эмоциональной регуляции (коэффициент корреляции Пирсона)

Показатели	Коэффициент корреляции (r)	Уровень значимости
Тревожность – когнитивная переоценка	-0,41	$p < 0,01$
Тревожность – подавление эмоций	0,47	$p < 0,01$

В ходе анализа было установлено, что между уровнем тревожности и стратегией когнитивной переоценки существует отрицательная корреляционная связь ($r = -0,41$; $p < 0,01$). Это означает, что студенты, которые чаще прибегают к переосмыслению ситуации и стремятся снизить её эмоциональную значимость, как правило, испытывают меньший уровень тревожности.

Значение коэффициента свидетельствует об умеренной обратной связи, что позволяет рассматривать когнитивную переоценку как стратегию, способствующую снижению тревожных переживаний. Такие студенты способны воспринимать трудности не как угрозу, а как естественный этап обучения, за счёт чего их эмоциональное состояние остаётся более устойчивым.

В то же время между уровнем тревожности и стратегией подавления эмоций обнаружена положительная корреляция ($r = 0,47$; $p < 0,01$), указывающая на умеренную прямую связь. Студенты, привыкшие сдерживать свои переживания и не выражать внутреннее напряжение, чаще испытывают тревожность. Это объясняется тем, что подавление эмоций не устраняет само переживание, а лишь скрывает его внешнее проявление: человек может выглядеть спокойным, однако внутренний дискомфорт сохраняется и нередко усиливается.

Результаты корреляционного анализа позволили перейти к проверке выдвинутой гипотезы о том, что студенты с высоким уровнем тревожности чаще используют неадаптивные стратегии эмоциональной регуляции, тогда как студенты с более низким уровнем тревожности склонны к адаптивным способам управления эмоциями. Данная гипотеза получила эмпирическое подтверждение: положительная связь между тревожностью и подавлением эмоций ($r = 0,47$) свидетельствует о том, что с ростом тревожности увеличивается склонность к менее эффективной стратегии, а отрицательная связь между тревожностью и когнитивной переоценкой ($r = -0,41$) подтверждает, что при более низком уровне тревожности студенты чаще прибегают к конструктивному переосмыслению ситуации.

Таким образом, проведённый анализ позволяет заключить, что особенности эмоциональной регуляции выступают одним из факторов, связанных с уровнем тревожности у студентов. Развитие более адаптивных стратегий управления эмоциями может рассматриваться как перспективное направление профилактики и снижения тревожности в студенческой среде.

Литература:

1. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. - М.: Академический проект, 2007. - 208 с.
2. Фрейд З. Психология бессознательного. - М.: Просвещение, 1990. - 448 с.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2000. - 304 с.
4. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Тревога и тревожность: хрестоматия / сост. В.М. Астапов. - СПб.: Пер Сэ, 2008. - С. 85-99.
5. May R. The Meaning of Anxiety. - New York: W.W. Norton & Company, 1977. - 423 p.
6. Gross J.J., John O.P. Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships and Well-being // Journal of Personality and Social Psychology. - 2003. - Vol. 85. - № 2. - P. 348-362.
7. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высших учебных заведений: в 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. - 5-е изд. - М.: Владос, 2007. - 687 с.
8. Иргебаева Н.М. Психологические особенности тревожности личности. - Алматы: Қазақ университеті, 2012. - 156 с.

9. Сатова А.К. Психологические особенности тревожности студентов в образовательной среде // Вестник психологии и социологии. - 2018. - № 3. - С. 45-52.
10. Рымжанова Г.Ш. Психологическое состояние студентов в условиях учебного стресса // Педагогика и психология. - 2019. - № 2. - С. 38-44.
11. Тапалова О.Б. Психологические особенности эмоционального состояния студентов // Вестник высшей школы Казахстана. - 2020. - № 1. - С. 62-68.

ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚАЗУЫН АЛДЫН АЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Умирзакова Г.К.
Ниетбаева Г.Б.

Андатпа. Бұл мақала педагогтардың кәсіби қажуын, оның тұлғалық және жағдайлық мазасыздықпен өзара байланысын зерттеуге бағытталған. Зерттеу мақсаты орта білім беру жүйесіндегі педагогтардың кәсіби қажу ерекшеліктерін зерттеу, педагогтардың кәсіби қажуын алдын алуға бағытталған тиімді арнайы іс-шаралар ұсыну. Зерттеуге орта білім беру жүйесінен еңбек өтілдері әр түрлі 73 педагог қатысты. Психодиагностикалық бағыт бойынша К. Маслач пен С. Джексонның "Кәсіби қажу" әдістемесі, Спилбергер-Ханиннің "Педагогтардың мазасыздық деңгейін анықтау" әдістемесі жүргізілді. Зерттеу нәтижесі көрсеткендей, педагогтің бойында мазасыздық деңгейі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым ол қажуға тез ұшырайды. Яғни, педагогтің мазасыздық деңгейі артқан сайын өзінің кәсіби және тұлғалық жетістіктерін төмен бағалай бастайды. Бұл педагогтің бойында өз өзіне деген сенімсіздіктің туындауына әкеп соғады. Сондықтан да, кәсіби саламен байланысты туындаған түрлі қиындықтар (шамадан тыс жүктеме, уақыттың жеткіліксіздігі, түрлі педагогикалық жағдаяттар, әлеуметтік баға, рөлдік анықталмау, т.б.), экономикалық және әлеуметтік-психологиялық мәселелер педагогтардың "кәсіби қажу" мәселесін өзектендіре түсуде. Мақалада "кәсіби қажу" түсінігі бойынша ғылыми көзқарастар мен теорияларға шолу жасалды. Педагогтардың кәсіби қажуға ұшыраудағы себептері талданып, оның белгілері мен тудырушы факторлары сипатталды. Кәсіби қажудың даму белгілерін анықтауға мүмкіндік беретін әдебиеттер талданды. Алдын алу бағдарламасының негізгі бағыттары (топтық және жеке) сипатталды және педагогтарға қажудың алдын алу бойынша жүргізілетін түзету-дамыту жұмыстары ұсынылды.

Кілт сөздер: кәсіби қажу; педагогтар; стресс; деперсонализация; жеке жетістіктердің редукциясы; мазасыздық; депрессиялық күй.

Кіріспе

Қазіргі білім беру саласында кәсіби күйзеліс және онымен байланысты "қажу" мәселесі өте өзекті. "Кәсіби қажу" мәселесі психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде кәсіби күйзелістің салдарынан туындаған тұлға бұзылыстары ретінде қарастырылады. Әлеуметтік-экономикалық және саяси

өсулер, адамға берілетін ақпараттық жүктемелер, өндірістік үрдістердің күрделенуі, бәсекелестіктің артуы секілді факторлар педагогтардың кәсіби қажуын өзектендіре түсуде. Осындай факторлардың әсерінен кәсіби қажуға ұшыраған педагогтің жағымсыз психологиялық күйі білім мен тәрбие үдерісінің тиімділігін төмендетіп қана қоймай, білім алушылармен, әріптестермен, ата-аналармен өзара қатынаста кикілжіңдік жағдайлардың артуына ықпал етеді. Кәсіби қажу педагогтің өзіне ғана емес, сонымен қатар білім алушыларға да жағымсыз әсер ете отырып, білім беру сапасын төмендетуі мүмкін.

Осы орайда зерттеу мақсаты педагогтардың кәсіби қажу ерекшеліктерін зерттеу және оның алдын алуға бағытталған психологиялық-педагогикалық іс-шараларды ұсыну.

Педагогтардың кәсіби қажуын зерттеген өзге ғылыми жұмыстармен салыстырғанда бұл мақала кәсіби қажу мен педагогтің тұлғалық және жағдайлық мазасыздығының өзара байланысын анықтауға бағытталған. Себебі, кәсіби қажу психологиялық күй ретінде психикалық үдерістермен, тұлғаның дербес ерекшеліктермен тығыз байланысты.

Бұл зерттеу орта білім беру жүйесінде қызмет атқаратын еңбек өтілдері әртүрлі педагогтардың бойындағы қажу көріністерін зерттей отырып, 1981 жылы К. Маслач және С. Джексон ұсынған 3 компоненттік үлгіге сәйкес кәсіби қажу ерекшеліктерін анықтайды. Бұл өз кезегінде педагогтардың бойындағы эмоционалды сарқылу, деперсонализация, педагогтің жеке жетістіктерінің редукциялануы секілді көрсеткіштердің деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.

Зерттеу тақырыбының өзектілігі "кәсіби қажу" мәселесінің күрделі көріністерімен, пайда болу себептеріне қатысты көптеген көзқарастармен, сонымен қатар кәсіби қажудың алдын алуға бағытталған психологиялық-педагогикалық бағдарламаларды өңдеу қажеттілігімен негізделеді.

Зерттеу әдістері

Зерттеудің эмпирикалық бөлімі Алматы облысындағы "Абай атындағы гимназия мектебі" коммуналдық мемлекеттік мекемесінің базасында жүргізілді. Зерттеуге 73 педагог қатысты. Зерттеу міндеттерін шешу үшін К. Маслач пен С. Джексонның "Кәсіби қажу" мен Спилбергер-Ханиннің "Педагогтардың мазасыздық деңгейін анықтау" әдістемесі жүргізілді.

"Кәсіби қажу" әдістемесінің авторлары американдық психологтар К. Маслач пен С. Джексон. Авторлар 1981 жылы қажу синдромының үлгісін жасады және оны 3 негізгі компонентке бөлді:

1. Педагогтің эмоционалды сарқылуы - бұл барлық ресурстардың таусылуы кезіндегі эмоционалды қысымдылық ретінде сезіледі.

2. Деперсонализация - қоршаған ортаға деген қатынастың өзгерісінен байқалады және тітіркендіргіштерге жағымсыз қатынас ретінде дамиды.

3. Педагогтің жеке жетістіктерінің редукциялануы – жұмыста біліктіліктің төмендеуімен, өзіне көңілінің толмауымен, кәсіби салада өзін жағымсыз қабылдаумен сипатталады [2].

"Педагогтардың мазасыздық деңгейін анықтау" әдістемесі (Спилбергер-

Ханин) тұлғаның мазасыздық деңгейін бағалауға арналған. Ол мазасыздықты жеке қасиет және жағдай ретінде ажыратуға мүмкін береді. Ю.Л. Ханин 1977 жылы Ч.Д. Спилбергердің әдістемесін бейімдеп, ситуативті мазасыздықты зерттеу үшін қолданған. Бұл әдістеме психологиялық және медициналық көмек көрсету мақсатында мазасыздық жағдайларын анықтауға бағытталған.

Зерттеу нәтижелері мен талқылау

Кәсіби қажу мәселесі XX ғасырдың 70-жылдары зерттеле бастады. Америкада азаматтарды психологиялық және әлеуметтік қолдау қызметінің мамандары қызметкерлердің нашар жұмыс істеп, немқұрайлы және тітіркенгіш болып кеткендеріне шағым түсірген. Осыдан кейін орталықта қызмет атқарушы психологтар мен медициналық қызметкерлер «қарым-қатынас күйзелісінің» арнайы формасын анықтады. Америкалық психиатр Х.Дж. Фрейденберг оны ағылшын тілінде "burnout" (қазақша мағынасы "қажу") деп атады және эмоционалды сарқылу күйі ретінде сипаттай отырып, Journal of Sociol Issues журналына мақала жариялады. Осыдан кейін 1974 жылы "Burnout: The High Cost of High Achievement" ("Қажу: жоғары жетістіктердің жоғары бағасы") атауымен кітабі жарық көрді [1].

Дж. Фрейденберг (1974), Б. Перлман, Е. Хартман (1981), К. Маслач [2], С.Н. Джексон (1982) секілді шетелдік ғалымдардың еңбектерінде "кәсіби қажу" мәселесі кеңінен қарастырылып, мәні мен ерекшелігі сипатталды.

Кәсіби қажудың негізгі түрлері В.В. Ковалевтің, Т.П. Гаврилованың, А.В. Петровскийдің, М.Г. Ярошевскийдің еңбектерінде, даму кезеңдері И.А. Васильевтің, В.В. Бойконың [3], ал қызметтері мен тетіктері Й.М. Юсуповтың, А.А. Бодалевтің еңбектерінде зерттеуге алынды.

Кәсіби қажудың негізгі себептері мен белгілерін Е. Орел [4], В.В. Бойко, Г.С. Абрамова, К. Маслач, Т.В. Форманюк [5], Н. Burisch, E. Maher, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова секілді шетелдік ғалымдар зерттеді.

"Кәсіби қажу" түсінігін Х. Фрейденберг клиенттермен қарым-қатынас жасап, эмоционалды қысымдылықты сезінетін дені сау адамдарды сипаттау үшін енгізді [1]. Америкалық әлеуметтанушы Кристина Маслач "кәсіби қажу" синдромын өзіндік бағалаудың төмендеуі, еңбек іс-әрекетіне жағымсыз қатынас, білім алушыларды түсіну және қолдау сезімінің болмауы ретінде сипаттады [2].

Ресейлік зерттеулерде "кәсіби қажу" түсінігі XX ғасырдың 80-жылдарының соңына таман белсенді бола түскен (В.В. Бойко, В.Е. Орел, Т.В. Форманюк, Н.Е. Водопьянова [6]).

Н.В. Борисова [7], Т.В. Зайчикова, А. Орел, Т.В. Форманюк, Д.Г. Трунов секілді ғалымдардың еңбектерінде "кәсіби қажу" түсінігінің даму белгілері талданып, оны алдын алу мен түзетудің әдістері талданды.

Т.В. Форманюк кәсіби қажуды кәсіби іс-рекетке, әріптестерге, білім алушыларға, жалпы қоршаған ортаға деген немқұрайлы қатынас ретінде сипаттайды. Педагог өзіндік бағалаудың төмендігінен қиналып, өзін кәсіби жарамсыз сезініп, білім мен құзыреттілігінің жеткіліксіздігі үшін кінәлай бастайды [5].

Отандық ғалымдар П. Парманқұлова, З. Қабылбекова, К. Темірхан, Т. Ержепов, А.С. Набидуллин, А. Арыстанбай педагогтардың "кәсіби қажу" мәселесін түрлі нысан тұрғысынан зерттеген. А. Габдрахман, Х. Угур, З. Мадалиева педагогтардың эмоционалды қажуын жасанды интеллект технологиялары арқылы диагностикалауға тырысқан [8]. П. Парманқұлова, З. Қабылбекова, Е. Ахметова мұғалімдердің кәсіби қажу деңгейін диагностикалық тұрғыда зерттеген [9]. А. Набидуллин, А. Задаханова, Д. Исмаилова Қазақстандағы жоғары оқу орны мұғалімдерінің жұмыс ортасы факторларымен қажу арасындағы байланысты зерттеуге бағытталды [10].

К. Темірханмен К. Тәйболатов "Эмоциялық интеллект пен кәсіби күйіп қалуды болдырмау факторлары" тақырыбында ғылыми зерттеу жұмысын жүргізіп, еліміздің жоғары оқу орындарында қызмет атқаратын оқытушылар арасында эмоционалды интеллекттің деңгейі мен кәсіби қажу белгілерінің байланысын анықтауға бағытталған зерттеу жұмысын жүргізді. Нәтижесінде эмоционалды интеллекттің, әсіресе эмпатия мен өзіндік мотивацияның жоғары деңгейі психоэмоционалды сарқылу мен деперсонализацияның төмендеуіне әсер ететіндігін анықтады [11].

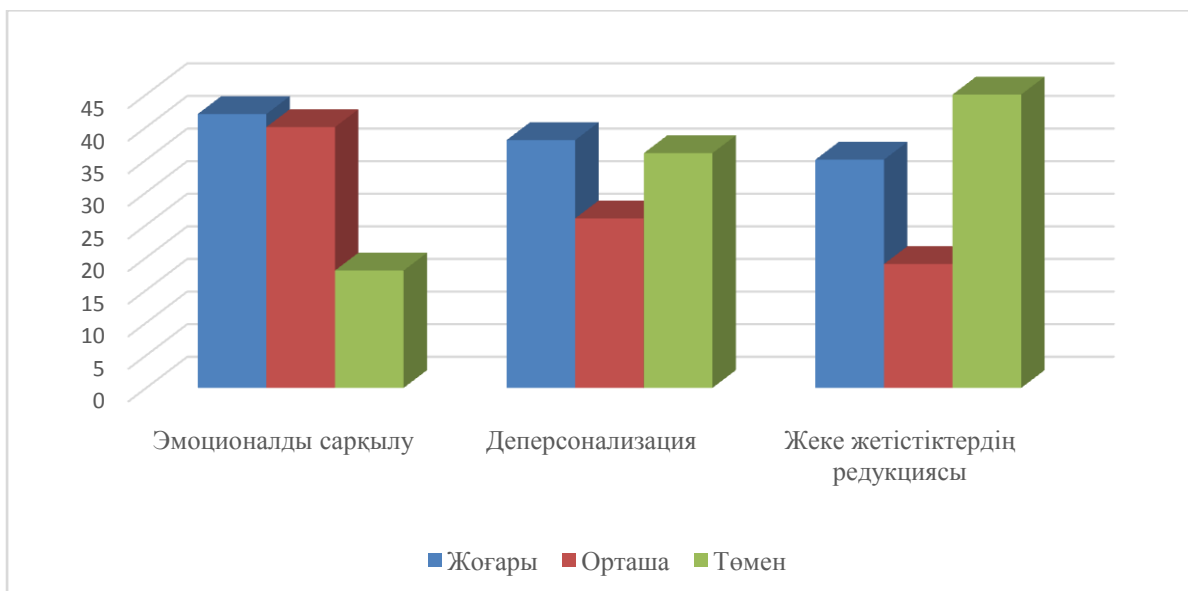
Мәселеге қатысты ғылыми-тәжірибелік әдебиеттерге жасалған талдаудың негізінде анықталғандай, педагогтің өз жұмысына көңілінің толмауы, білім беру ұйымының басшысы тарапынан және әріптестерден қолдаудың болмауы кәсіби қажудың пайда болуының және одан әрі дамуының негізгі қайнар көзі болып табылады.

Біздің жағдайымызда мақала мақсатына сәйкес педагогтардың кәсіби қажу ерекшеліктеріне жүргізілген К. Маслач пен С. Джексон әдістемесінің нәтижесі бойынша, зерттеуге қатысқан 73 педагогта эмоционалды сарқылудеңгейі жоғары көрсеткішті, жеке жетістіктердің редукциясы төменгі деңгейді көрсетті. Бұл педагогтардың жеткілікті деңгейде өздерінің кәсіби мүмкіндіктерін төмен бағалап, кәсіби іс-әрекеттегі өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндіктеріне көңілдерінің толмайтындығын білдірді. Яғни, зерттеуге қамтылған педагогтарда кәсіби қажу белгілері көрініс табады деген қорытындыға келуге болады. Әдістеме нәтижесі 1-кестеде көрсетілді.

Кесте 1. Зерттеуге қатысқан педагогтардың кәсіби қажу компоненттерінің деңгейі

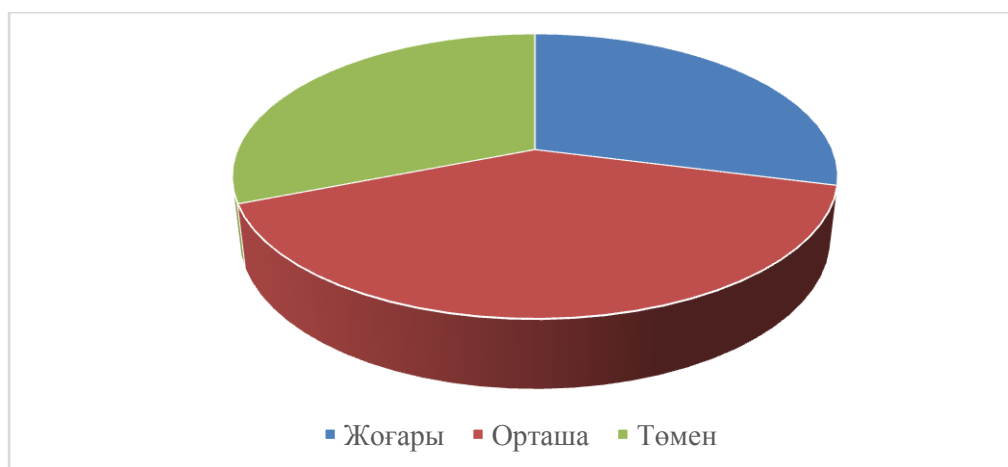
	Жоғары	Орташа	Төмен
Эмоционалды сарқылу деңгейі	31	29	13
Деперсонализация (басқа адамдармен қарым-қатынастағы бұзылыстар)	28	19	26
Жеке жетістіктердің редукциясы	26	14	33

Кестеде келтірілген мәліметтерге сәйкес, зерттеуге қатысқандардың ішінде 31 педагог эмоционалды сарқылудың, 28 педагог деперсонализацияның, 26 педагог жеке жетістіктер редукциясының жоғары деңгейін көрсетті.



Сурет 1. К. Маслач пен С. Джексон әдістемесінің диагностика нәтижесі

Спилбергер-Ханиннің "Педагогтардың мазасыздық деңгейін" анықтау әдістемесінің нәтижесіне сәйкес 21 (29%) педагог мазасыздықтың жоғары деңгейін көрсетті. Мазасыздықтың мұндай деңгейі эмоционалды сипаттағы ықпалдар мен психосоматикалық аурулардың салдарымен тікелей байланысты болуы мүмкін.



Сурет 2. Мазасыздық

Ал, 29 (40%) педагогта мазасыздықтың орташа, 23 (31%) педагогта төменгі деңгейі анықталды. Мазасыздықтың төменгі деңгейі педагогтің психоэмоционалды жағдайын күйзелісті, белсенді емес және төмен мотивациямен байланыстырады. Кейде бұл өзін тек "жақсы жағынан" көрсету мақсатындағы әрекеттерге де тәуелді болуы мүмкін.

Педагогтардың кәсіби қажуын зерттеудің жалпы нәтижелерін талдай келе, зерттеуге қатысқан педагогтардың ішінде 31 (42%) педагог эмоционалды сарқылуды (эмоционалды күйдің бәсеңдігі) сезінсе, 28 (38%) педагог

деперсонализацияны (басқа адамдармен қарым-қатынастағы бұзылыстар, қоршаған ортаға тәуелділік, сыртқы бағалаудың жоғары мәнге ие болуы), 26 (36%) педагог жеке жетістіктер редукциясының (өзіндік бағалаудың төмендеуі, өзінің кәсіби жетістіктерін құнсыздандыру, кәсіби мүмкіндіктерге жағымсыз қатынас және кәсіби іс-әрекеттегі субъектілерге қатысты міндеттердің шектелуі) жоғары деңгейін көрсетті.

Абай атындағы гимназия-мектебінде қызмет атқаратын 21 (29%) педагог жоғары деңгейдегі мазасыздықты сезінеді. Бұл өз кезегінде мүмкін болатын невротикалық бұзылыстар мен психосоматикалық аурулардың дәлелі болуы мүмкін. 23 (31%) педагог төменгі деңгейдегі мазасыздықты көрсетті. Зерттеудің диагностикалық бағытында жүргізілген осы екі әдістеменің нәтижесі бойынша Спирменнің рангалық корреляция коэффициенті есептелді. Корреляциялық талдау нәтижелеріне сәйкес педагогтардың бойындағы тұлғалық мазасыздық пен кәсіби қажу арасында орташа оң байланыс ($r=0,65$) байқалды. Бұл педагогтың мазасыздыққа бейімділігі неғұрлым жоғары болса, оның жұмыста кәсіби қажуға ұшырау қаупі соғұрлым жоғары екендігін дәлелдеді. Екінші жағдайда, педагог бойындағы мазасыздық пен кәсіби жетістіктердің редукциясы арасында орташа кері байланыс орнады. Яғни, мазасыздық деңгейі артқан сайын, педагог өзінің кәсіби жетістіктерін төмен бағалай бастайды (редукция артады). Бұл педагогтың өз-өзіне сенімділігінің төмендеуіне әкеледі.

Зерттеу нәтижесі көрсеткендей, педагогтардың тұлғалық мазасыздығы кәсіби қажудың негізгі детерминанты болып табылады. Статистикалық мәнділік бұл байланыстардың кездейсоқ емес екенін және осы топ үшін заңдылық екенін дәлелдейді. Демек, зерттеу қорытындысына сәйкес, ұжымда кешенді алдын алу шараларын қажет ететін "кәсіби қажу" күйі көрініс табатындығын атап өтуге болады. Ал, онымен күресудің ең тиімді тәсілі психологиялық-педагогикалық алдын алу шаралары болып табылады. Ғалымдар осындай шаралардың бірнеше нұсқаларын ұсынады:

1. Психологиялық кабинеттер;
 2. Диагностикалық, түзету, ағартушылық бағыттардағы жүйелі жұмыстар.
- Яғни, өзін жағымды қабылдауды дамытуға бағытталған жаттығулар мен тренингтер.

"Эмоцияларды басқару", "Күлкі не туралы айтуы мүмкін?", "Мен кімін?", "Өмірді қабылдау" секілді түрлі жаттығуларды жүргізу арқылы педагогтің көңіл-күйін, ішкі сезімін мақсатты түрде жақсартуға болады, ал бұл өз кезегінде оның жұмысқа қабілеттілігіне жағымды ықпал етеді [4].

Сонымен қатар, алдын алу жұмысы жеке және топтық сипатты қамту керектігін ескеруіміз керек. Жеке жұмыс жас педагогтар үшін тиімді болып табылады. Мұндай жұмыстың негізгі мақсаты - әрбір индивидке тән интеллектуалды даму мен тұлға потенциалын тану және жүзеге асыру. Топтық жұмыс білім беру ұйымындағы барлық педагогикалық қызметкерлермен жүзеге асырылады және кәсіби дамуға, өзін өзі жүзеге асыруға, педагогикалық тәжірибемен бөлісуге бағытталған кем дегенде он психологиялық-педагогикалық сабақтан тұрады. Бұл сабақтар педагогтің тұлғалық

психологиялық дайындығын, күйзеліске тұрақтылығы мен эмоционалды күйін басқару дағдысын қалыптастыруды көздеуі тиіс.

Алдын алудың бұл түрлерінен басқа бейвербалды белсенділікке негізделген арттерапия немесе музыкатерапия секілді әдістер педагогтармен жұмыс тиімділігін арттыра түседі. Арттерапия психологиялық түзетудің әсерлі тәсілі болып табылады. Оның негізгі қағидасы – күрделі жағдайды педагогтің шығармашылық қабілеті арқылы қайта құрылымдау.

Осылайша, зерттеу негізінде алынған мәліметтерді және "кәсіби қажу" мәселесі бойынша ғылыми-тәжірибелік әдебиеттерді талдай отырып, білім беру ұйымындағы алдын алу бойынша психологиялық-педагогикалық алдын алудың төмендегідей негізгі міндеттерін бөліп көрсетуге болады:

- күйзеліс және кикілжің жағдайларында конструктивті мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру;
- рефлексия және өмірлік құндылықтарды қалыптастыру арқылы кәсіби іс-әрекетке жағымды қатынас қалыптастыру;
- кәсіби маңызды сапаларды (байқампаздық, оптимизм, мақсатқа бағытталу, креативтілік) дамыту;
- педагогикалық іс-әрекеттің дербес стилін дамыту;
- кәсіби құзыреттілікті дамыту.

Қорытынды

Осылайша, теориялық және әдістемелік әдебиеттерге талдау жасау кәсіби қажу түсінігінің күрделі психофизиологиялық күй екендігіне көз жеткізуге мүмкіндік берді. Ол өз кезегінде депрессиямен, шаршаумен және күш-қуаттың сарқылуымен, өз еңбегінің жағымды нәтижелерін көру қабілетін жоғалтудан, өмірге, қызметке жағымсыз көзқарас танытудан байқалады. Осындай күйдің алдын алып, онымен күресудің негізгі мақсаты түрлі жаттығулардан (тыныс алу, аутортренинг элементтерін қамтитын немесе босаңсыту түріндегі) тұратын психофизиологиялық күйді реттеудің сан алуан тәсілдерін мақсатты түрде, жүйелі жүзеге асыру және сыртқы күй мен эмоция көріністерін өзіндік бақылау арқылы психикалық күйді, көңіл-күйді, жүйке жүйелік-психикалық қысымдылықты басқару.

Әдебиеттер:

1. Фрейденберг Г. Перегореть: высокая цена больших достижений. - М.: Изд-во "ПрогрессУниверс", 1988. - 328 с.
2. Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2004.
3. Бойко В.В. Правила эмоционального поведения: методическое пособие. - СПб., 1997.
4. Орел В.Е. Феномен "выгорания" в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. - 2001. - Т. 22. - № 1. - С. 90-101.
5. Форманюк Т.В. Синдром "эмоционального выгорания" как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. - 1994. - № 6. - С. 54-67.
6. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика: учебное пособие. - СПб.: Питер, 2005. - 421 с.
7. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. - 2005. - № 2.

8. Ғабдрахман Ә.С., Уғур Х., Мадалиева З.Б. Мұғалімдердің эмоциялық қажуын жасанды интеллект технологиялары және бағалау құралы (ВАТ) арқылы диагностикалау // Психология және әлеуметтану сериясы. - 2025. - №1 (92). - Б. 27-40.
9. Парманқұлова П.Ж., Қабылбекова З.Б., Ахметова Е.К. Қазақстандағы педагогтардың кәсіби қажуын диагностикалау // Торайғыров университетінің хабаршысы. Педагогикалық серия. - 2022. - № 4. -Б. 87-96.
10. Набидуллин А.С., Задаханова А.А., Исмаилова Д.Б. Қазақстандық жоғары оқу орны оқытушыларының кәсіби қажуына әсер ететін жұмыс ортасының факторлары // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Филология сериясы. - 2025. - № 4. - Б. 153.
11. Темірхан К., Тайболатов К. Жоғары оқу орны оқытушыларының кәсіби қажуын алдын алуда эмоциялық интеллекттің рөлі // International Journal of Education and Digital Pedagogy. - 2025. - № 2.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С РАЗЛИЧНОЙ СТЕПЕНЬЮ ПРИВЕРЖЕННОСТИ ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Шагиева А.Б.

Проблема нарушений пищевого поведения в последние годы приобретает особую актуальность, особенно в молодежной среде. В условиях распространения идей здорового образа жизни, популяризации фитнес-культуры и внешней привлекательности формируется повышенное внимание к телу, весу и питанию. Однако стремление к соответствию социальным и медийным стандартам нередко сопровождается формированием дезадаптивных установок, связанных с восприятием собственного тела и пищевого поведения.

Особое значение приобретает изучение психологических особенностей пищевого поведения у лиц с различной степенью приверженности здоровому образу жизни. С одной стороны, соблюдение принципов ЗОЖ может выступать фактором, способствующим формированию адаптивных поведенческих стратегий, с другой - чрезмерная фиксация на контроле питания и телесных параметрах может повышать риск развития нарушений пищевого поведения [1].

В связи с этим было проведено исследование, целью которого является изучение психологических особенностей пищевого поведения у молодых людей с различной степенью приверженности здоровому образу жизни.

Объект исследования - пищевое поведение молодых людей.

Предмет исследования - психологические особенности пищевого поведения у молодых людей с различной степенью приверженности здоровому образу жизни.

Гипотезы исследования:

1. У молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни значимо чаще встречаются высокие показатели по шкале стремления к худобе, чем у молодых людей с средней (нерегулярной) степенью

приверженности здоровому образу жизни.

2. У молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни значительно реже встречаются высокие показатели по шкале булимии, чем у молодых людей с низкой степенью приверженности здоровому образу жизни.

3. У молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни значительно реже встречаются высокие показатели по шкале неудовлетворённости телом, чем у молодых людей со средней и низкой степенью приверженности здоровому образу жизни.

В качестве испытуемых выступили 55 молодых людей в возрасте от 18 до 30 лет, среди которых студенты 3-4 курсов и магистранты кафедры психологии Карагандинского национально-исследовательского университета имени академика Е.А. Букетова, а также другие представители обучающейся и работающей молодежи.

На первом этапе исследования было проведено анкетирование, направленное на оценку степени приверженности здоровому образу жизни, включающее вопросы о физической активности, контроле питания и мотивации занятий.

На основе полученных данных испытуемые были распределены на три группы в зависимости от степени приверженности здоровому образу жизни: с высокой степенью приверженности - 16 человек (29,1%), со средней (нерегулярной) степенью - 29 человек (52,7%) и с низкой степенью - 10 человек (18,2%).

Интересно, что наибольшую долю выборки составили испытуемые со средней (нерегулярной) степенью приверженности ЗОЖ, характеризующиеся стремлением к соблюдению его принципов при недостаточной устойчивости их реализации. Полученные данные о распределении испытуемых по степени приверженности здоровому образу жизни отображены на рисунке 1.



Рисунок 1. Распределение испытуемых по степени приверженности здоровому образу жизни

Инструментом для проверки гипотезы была выбрана методика "Шкала оценки пищевого поведения" (Eating Disorder Inventory, сокр. EDI), направленная на выявление выраженности различных аспектов пищевого поведения, включая неудовлетворённость телом, стремление к худобе, булимии и другие психологические характеристики [2].

На втором этапе исследования, при помощи методики "Шкала оценки пищевого поведения" было проведено исследование психологических особенностей пищевого поведения испытуемых. Средние значения показателей по шкалам пищевого поведения у молодых людей в совокупной выборке представлены в таблице 1.

Таблица 1. Средние значения показателей по шкалам пищевого поведения у молодых людей в совокупной выборке

Шкала	Среднее значение
Стремление к худобе	4,85
Булимия	4,64
Неудовлетворённость телом	5,22
Неэффективность	5,78
Перфекционизм	4,4
Недоверие в межличностных отношениях	5,73
Интероцептивная некомпетентность	4,99

Анализ средних значений показал, что в совокупной выборке наибольшую выраженность имеют показатели по шкале неэффективности (5,78), что может свидетельствовать о наличии у испытуемых субъективного чувства несостоятельности, неуверенности в себе и трудностей в саморегуляции поведения. Высокие значения также отмечаются по шкале недоверия в межличностных отношениях (5,73), что указывает на наличие определённых трудностей в установлении близких и доверительных контактов с окружающими. Подобные особенности могут быть связаны с повышенной настороженностью, эмоциональной закрытостью и затруднениями в выражении собственных переживаний.

Средний уровень выраженности по шкале неудовлетворённости телом (5,22) свидетельствует о наличии у большинства молодых людей определённой степени недовольства собственной внешностью. Данный показатель является одним из ключевых в структуре нарушений пищевого поведения и отражает особенности восприятия собственного тела.

Показатели по шкале interoцептивной некомпетентности (4,99) указывают на умеренные трудности в осознании и дифференциации внутренних состояний, таких как голод, насыщение и эмоциональные переживания. Это может приводить к снижению способности к адекватной регуляции пищевого поведения.

По шкале стремления к худобе (4,85) зафиксирован средний уровень выраженности, что свидетельствует о наличии у части испытуемых стремления

к снижению массы тела и ориентации на худобу как значимую ценность. Однако данный показатель не является доминирующим в структуре пищевого поведения среди молодых людей.

Наименьшие значения выявлены по шкале булимии (4,64), что указывает на относительно низкую выраженность эпизодов переедания и компенсаторного поведения в исследуемой выборке.

Показатели по шкале перфекционизма (4,40) находятся на умеренном уровне, что может свидетельствовать о наличии у испытуемых стремления к высоким стандартам и самоконтролю, однако данные особенности не носят выраженного дезадаптивного характера.

Далее, с целью выявления различий в выраженности показателей пищевого поведения у молодых людей с различной степенью приверженности здоровому образу жизни, был проведён сравнительный анализ показателей по шкалам в выделенных группах. Средние значения показателей по шкалам пищевого поведения у молодых людей с различной степенью приверженности здоровому образу жизни представлены в таблице 2.

Таблица 2. Средние значения показателей по шкалам пищевого поведения у молодых людей с различной степенью приверженности здоровому образу жизни

Шкала	Высокая степень приверженности ЗОЖ	Средняя (нерегулярная) степень приверженности ЗОЖ	Низкая степень приверженности и ЗОЖ
Стремление к худобе	4,81	5,24	3,2
Булимия	4,19	4,79	4,9
Неудовлетворённость телом	4,19	5,62	5,7
Неэффективность	5,44	5,97	5,7
Перфекционизм	4,38	4,21	4,9
Недоверие в межличностных отношениях	6,44	5,76	3,5
Интероцептивная некомпетентность	4,44	5,62	3,5

По шкале стремления к худобе наибольшее значение зафиксировано в группе со средней (нерегулярной) степенью приверженности ЗОЖ (5,24), тогда как в группе с высокой степенью данный показатель ниже (4,81), а в группе с низкой степенью приверженности принимает наименьшее значение (3,2). Это может свидетельствовать о том, что именно для испытуемых с нерегулярной приверженностью ЗОЖ характерно более выраженное стремление к снижению массы тела и ориентация на худобу, что может отражать наличие внутреннего конфликта, связанного с несоответствием между желаемым образом тела и реальным поведением. Для выявления статистически значимых различий по данному показателю между группой молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни и группой со средней (нерегулярной)

степенью приверженности был применён χ^2 -критерий Пирсона. Полученное значение χ^2 эмп = 0,07 при $p > 0,05$ свидетельствует о том, что данные различия не являются статистически значимыми. Таким образом, опроверглась гипотеза о том, что у молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни значимо чаще встречаются высокие показатели по шкале стремления к худобе, чем у молодых людей с средней (нерегулярной) степенью приверженности здоровому образу жизни. Выявленная тенденция может быть обусловлена тем, что высокая приверженность здоровому образу жизни не обязательно сопровождается усилением ориентации на худобу, а, напротив, может отражать более устойчивые и сбалансированные поведенческие стратегии, связанные с принятием собственного тела и его характеристик. В то же время для молодых людей со средней (нерегулярной) степенью приверженности ЗОЖ может быть характерно наличие внутреннего противоречия между стремлением к соблюдению принципов здорового образа жизни и недостаточной устойчивостью их реализации, что, в свою очередь, сопровождается повышенным вниманием к внешнему виду и стремлением к его контролю.

По шкале булимии наблюдается тенденция к увеличению показателей от группы с высокой степенью приверженности (4,19) к группе с низкой степенью приверженности (4,90). Полученные данные указывают на более выраженную склонность к эпизодам переедания и дезадаптивным формам пищевого поведения у лиц с низкой приверженностью здоровому образу жизни. Для выявления статистически значимых различий по данному показателю между группой молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни и группой с низкой степенью приверженности был применён χ^2 -критерий Пирсона. Полученное значение χ^2 эмп = 0,08 при $p > 0,05$ свидетельствует о том, что различия в частоте встречаемости высоких показателей по шкале булимии между группами не являются статистически значимыми. Таким образом, опроверглась гипотеза о том, что у молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни значимо реже встречаются высокие показатели по шкале булимии, чем у молодых людей с низкой степенью приверженности, что может свидетельствовать о том, что сама по себе высокая приверженность здоровому образу жизни не является однозначным защитным фактором в отношении дезадаптивных форм пищевого поведения. Это подчёркивает необходимость своевременного выявления и профилактики нарушений пищевого поведения среди молодежи, в том числе со стороны специалистов в области фитнеса и психологии.

Показатели по шкале неудовлетворённости телом также демонстрируют более высокие значения в группах со средней (5,62) и низкой (5,70) степенью приверженности по сравнению с группой с высокой степенью (4,19). Это свидетельствует о большей выраженности недовольства собственной внешностью у данных категорий испытуемых. Для выявления статистически значимых различий по данному показателю между группой молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни и группой со

средней и низкой степени приверженности был применён χ^2 -критерий Пирсона. Полученное значение χ^2 эмп = 0,08 при $p > 0,05$ свидетельствует о том, что различия не являются статистически значимыми. Таким образом, опроверглась гипотеза о том, что у молодых людей с высокой степенью приверженности здоровому образу жизни значимо реже встречаются высокие показатели по шкале неудовлетворённости телом, чем у молодых людей со средней и низкой степенью приверженности, не получила статистического подтверждения. Можно предположить, что для части молодых людей вовлечённость в здоровый образ жизни не исключает, а в отдельных случаях даже сопровождается сохранением внутреннего напряжения, связанного с телесностью, внешним видом и соответствием определённым стандартам. Это позволяет говорить о наличии определённого рассогласования между внешне демонстрируемыми поведенческими стратегиями и внутренним психологическим состоянием личности, и указывает на то, что ориентация на здоровый образ жизни сама по себе не гарантирует психологической гармонизации.

По шкале неэффективности наибольшее значение зафиксировано в группе со средней степенью приверженности ЗОЖ (5,97), что может указывать на более выраженное чувство несостоятельности, внутренней неуверенности и недостаточной удовлетворённости собой у данной категории испытуемых. Вероятно, именно для данной группы характерно рассогласование между стремлением к соблюдению принципов здорового образа жизни и трудностями их регулярной реализации, что может усиливать переживание собственной неэффективности и снижать субъективное чувство контроля над поведением.

Показатели по шкале перфекционизма варьируются незначительно, однако интересно, что наибольшее значение наблюдается в группе с низкой степенью приверженности ЗОЖ (4,90). Это может свидетельствовать о тенденции к предъявлению повышенных требований к себе при недостаточной способности к их последовательной реализации, что, в свою очередь, может усиливать внутреннее напряжение и способствовать формированию чувства неудовлетворённости результатами собственной деятельности.

Особый интерес представляет тот факт, что по шкале недоверия в межличностных отношениях наиболее высокие показатели зафиксированы в группе с высокой степенью приверженности ЗОЖ (6,44), тогда как в группе с низкой степенью данный показатель значительно ниже (3,50). Это может указывать на большую выраженность осторожности, избирательности и определённой дистанцированности в межличностных контактах у лиц, строго придерживающихся принципов здорового образа жизни. Возможно, высокая вовлечённость в ЗОЖ сопровождается большей ориентацией на самоконтроль и личные стандарты, что может отражаться и в сфере межличностного взаимодействия.

Показатели по шкале интероцептивной некомпетентности наиболее выражены в группе со средней (нерегулярной) степенью приверженности ЗОЖ (5,62), что свидетельствует о наличии у данной категории испытуемых

трудностей в осознании и дифференциации внутренних состояний, включая сигналы голода, насыщения и эмоциональные переживания. Это может затруднять адекватную регуляцию пищевого поведения и способствовать формированию дезадаптивных стратегий взаимодействия с пищей.

Особенности пищевого поведения у молодых людей формируются под влиянием не только поведенческих факторов, но и более глубинных психологических механизмов, связанных с самовосприятием, эмоциональной регуляцией и отношением к собственному телу. Полученные в исследовании данные позволяют предположить, что даже при наличии ориентации на здоровый образ жизни не всегда происходит формирование психологически гармоничного отношения к телесности. В частности, если стремление к соблюдению принципов ЗОЖ не подкрепляется устойчивыми внутренними ресурсами - такими как самопринятие, сформированные навыки саморегуляции и адекватная система ценностей, - это может приводить к возникновению внутреннего рассогласования между декларируемыми извне установками и реальным поведением. В подобных условиях внимание к телу и его параметрам может приобретать гипертрофированный характер, а стремление к "правильности" - сопровождаться повышенной критичностью к себе, внутренним напряжением и неудовлетворённостью. Таким образом, можно говорить о том, что нестабильная (нерегулярная) приверженность здоровому образу жизни выступает не только как поведенческая характеристика, но и как индикатор определённой психологической уязвимости, связанной с недостаточной интеграцией внутренних и внешних аспектов саморегуляции. В то же время высокая приверженность ЗОЖ не всегда означает наличие психологического благополучия, что подчёркивает необходимость более комплексного рассмотрения данного феномена. Полученные данные подчёркивают необходимость комплексного подхода к формированию здорового образа жизни у молодежи. В частности, специалистам в области психологии, образования и физической культуры важно учитывать не только поведенческие аспекты (режим питания, физическую активность), но и психологические факторы, включая особенности самовосприятия, эмоциональной регуляции и отношения к собственному телу. Игнорирование данных аспектов может способствовать сохранению или усилению дезадаптивных форм пищевого поведения, несмотря на внешне благополучный образ жизни.

Литература:

1. Осинская С.А., Венгер В.В. Современные зарубежные исследования самоотношения у студентов с нарушением пищевого поведения //Тенденции развития науки и образования. - 2023. - №. 96-3. - С. 115.
2. Методика "Шкала оценки пищевого поведения" (EDI) - <https://www.bsmu.by/upload/iblock/6ae/005wj3xmz369mng8vzt1eed1qutwl8ag/201307151147013.pdf>

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МОЛОДЁЖИ

Шляхова К.С.
Сабинова Р.Ш.

В современную эпоху динамичного темпа жизни людям приходится больше работать, чтобы успевать за скоростью развития мира. Высокая нагрузка и дефицит времени приводит к тому, что у молодёжи всё чаще наблюдаются симптомы эмоционального выгорания. Однако, наблюдение за деятельностью различных людей показывает, что у некоторых из них сохраняется энтузиазм и высокая продуктивность даже в сложных условиях. Это позволяет предположить, что ключевым фактором устойчивости является мотивация.

Мотивация - это движущая сила, обеспечивающая энергию для реализации целей. Согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [1], истинная вовлечённость проистекает из удовлетворения базовых потребностей в компетентности, автономии и связанности. Эта теория подчёркивает важность внутренней мотивации над внешней, ведь именно она помогает человеку получить желаемое без риска получения истощения в процессе деятельности. Если выполнение задач вызвано внешними факторами, особенно негативными (страх увольнения, угроза отчисления), то риск выгорания возрастает, так как эмоциональные ресурсы не подкрепляются внутренней энергией.

Термин "Синдром эмоционального выгорания" (англ. "burnout syndrome") ввёл Г. Фрейденбергер в 1974 году [2]. Он описывал его как состояние физического и психического истощения, вызванное хроническим стрессом, при котором проявляется потеря интереса к делу, снижение продуктивности и появления цинизма. Это защитный механизм психики, направленный на ограничение энергетических затрат путём частичного или полного "отключения" эмоций. В Казахстане данная проблема была изучена Кусаиновой М.А. и Тилеубаевой М.С. [3].

В научной литературе термины "профессиональное" и "эмоциональное" выгорание часто используются как синонимы. Этому взгляда придерживаются такие исследователи, как В.В. Бойко [4], который рассматривает выгорание как механизм психологической защиты, и Н.Е. Водопьянова [5, 6], указывающая на то, что профессиональный стресс является частным случаем эмоционального перенапряжения.

На основе вышеизложенного, можно выдвинуть гипотезу, что существует взаимосвязь между мотивацией и профессиональным выгоранием.

Для проверки нашего предположения, в данном исследовании участвовало 50 человек в возрасте от 18 до 26 лет. Характеристика занятости респондентов показала, что основная часть выборки (36%) совмещает трудовую деятельность с обучением в образовательных учреждениях, а исключительно учебной деятельностью заняты 34% опрошенных. Сферу самозанятых представляют 14% участников, в то время как в найме работают 8%. Группа человек,

временно не включённых в официальную трудовую или учебную деятельность, составила 8%.

Им были предоставлены: опросник "профессионального выгорания" К. Маслач и С. Джексон (в адаптации Н.Е. Водопьяновой) [6] и методика "мотивация профессиональной деятельности" К. Замфир (в модификации А. Реана) [7, 8]. Первая методика позволяет оценить степень выгорания по трём шкалам (эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция достижений), а второй опросник направлен на выявление структуры мотивации, включающей внутреннюю (ВМ), внешнюю положительную (ВПМ) и внешнюю отрицательную (ВОМ) мотивацию.

Общие результаты исследования и различия между показателями девушек и юношей представлены в таблице 1.

Таблица 1. Показатели методик

Показатели	Общая группа (n=50)	Девушки (n=25)	Юноши (n=25)
Внутренняя мотивация (ВМ)	3,67	3,98	3,36
Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	3,53	3,65	3,4
Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	2,82	3,16	2,48
Истощение (И)	26,06	28,52	23,6
Деперсонализация (Д)	8,9	8,08	9,72
Редукция достижений (Р)	29,02	28,60	29,44

Анализ средних значений (табл. 1) показал, что для выборки характерен высокий уровень внутренней мотивации (3,67) и чувства личной эффективности (шкала редукции - 29,02). Однако показатели эмоционального истощения (26,06) находятся на среднем уровне, что свидетельствует о начальных этапах формирования синдрома выгорания у молодых людей, несмотря на их общую вовлечённость в деятельность.

Установлено, что показатели девушек по шкале эмоционального истощения (28,52) несколько превышают аналогичные показатели у юношей (23,6). При этом девушки демонстрируют более высокий уровень как внутренней (3,98), так и внешней отрицательной мотивации (3,16). Это может свидетельствовать о более высокой эмоциональной включённости женщин в профессиональный процесс, что одновременно повышает риск развития усталости.

Для более глубокого понимания того, как именно структура мотивации влияет на риск развития выгорания, был проведён корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена. Результаты статистической взаимосвязи представлены в таблице 2.

Исходя из Таблицы 2, мы можем выявить значимую обратную связь между внутренней мотивацией и шкалами эмоционального истощения ($R_s = -0,397$) и деперсонализацией ($R_s = -0,418$).

Таблица 2. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена

	Эмоциональное истощение (И)	Деперсонализация (Д)	Редукция достижений (Р)
Внутренняя мотивация (ВМ)	-0,397**	-0,418**	0,584**
Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	0,091	0,072	0,137
Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	0,400**	0,276*	-0,355*

*-Корреляция значима на уровне $p < 0,05$; **-корреляция значима на уровне $p < 0,01$

Это означает, что при росте искреннего интереса к делу уровень выгорания и цинизма снижается. Так же обнаружена сильная прямая связь ВМ со шкалой личных достижений ($R_s = 0,584$), это доказывает, что внутренний интерес напрямую подпитывает чувство профессиональной уверенности. Исследование подтвердило, что внутренняя мотивация выступает мощным защитным фактором, снижая не только эмоциональное истощение, но и предотвращает развитие профессионального цинизма.

Установлена прямая корреляция ВОМ с уровнем истощения ($R_s = 0,400$). Работа под давлением из-за страха наказания является прямым фактором развития симптомов выгорания. Чем больше на нас давят извне, тем мы меньше начинаем верить в свои силы, это можно увидеть по отрицательной редукции и связью с ВОМ ($R_s = -0,355$). Такая мотивация является деструктивным фактором, который провоцирует истощение и подавляет чувство собственной эффективности.

Примечательно, что внешние положительные стимулы (деньги, признание) оказались нейтральными. Они в меньшей степени приводят к выгоранию, но, тем не менее, всё равно не способны компенсировать отсутствие внутреннего интереса. Награды являются приятным бонусом, но они спасают временно и не исключают возможность возникновения выгорания в будущем, если у человека нет внутреннего интереса.

Для наглядной демонстрации влияния типа мотивации на риск развития выгорания был использован метод контрастных групп. Из общей выборки были выделены две полярные группы респондентов (по 10 человек) и их результаты внесены в таблицу 3.

Таблица 3. Сравнение двух групп

	ВМ	ВОМ	И	Д	Р
Группа 1	5,0	1,8	17,2	4,0	37,0
Группа 2	3,4	4,3	36,3	10,7	24,4

В группе 1 доминирующим показателем является внутренняя мотивация, тогда как у представителей группы 2 выявлены наиболее высокие баллы по внешней отрицательной мотивации.

В группе "внутренне мотивированных" (среднее значение ВМ=5,0)

зафиксированы минимальные показатели профессионального истощения (17,2) и деперсонализации (4,0) при высоком чувстве личной эффективности (37,0).

В группе "внешне мотивированных" (среднее значение ВОМ=4,3) наблюдается обратная картина: уровень истощения возрастает более чем в два раза (36,3), а уровень цинизма (деперсонализации) увеличивается почти в три раза (10,7). Показатели оценки собственных достижений в этой группе значительно ниже (24,4).

Таким образом, мы наглядно видим, что внешняя отрицательная мотивация является критическим фактором риска для развития профессионального выгорания, в то время как внутренняя мотивация помогает избежать этого синдрома.

Проведённое исследование подтвердило гипотезу о взаимосвязи этих двух факторов. Основным психологическим ресурсом, препятствующим развитию эмоционального выгорания у молодёжи, является внутренняя мотивация. Внешние стимулы (как положительные, так и отрицательные) не обладают защитным эффектом, а внешнее давление (ВОМ) выступает катализатором психологического истощения. Полученные данные смогут способствовать профилактике выгорания у молодого поколения и предотвратить негативные последствия в виде истощения, деперсонализации и редукции собственного успеха, а развитие подлинного интереса к деятельности способно поддерживать высокий уровень веры в собственные достижения даже в условиях современной нагрузки.

Литература:

1. Деси Э.Л., Райан Р.М. Самодетерминация и внутренняя мотивация в поведении человека / Пер. с англ. - М.: Институт психологии РАН, 2000. - 450 с.
2. Фрейденбергер Г.Дж. Психология профессионального сгорания // Психологический журнал. - 1974. - Т. 1. - С. 14-22.
3. Кусаинова М.А., Тилеубаева М.С. Особенности эмоционального выгорания у молодежи // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия "Психология". - 2023. - №1 (74). - URL: <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/140> (дата обращения: 18.04.2026)
4. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. - М.: Информационно-издательский дом "Филинь", 1996. - 472 с.
5. Водопьянова Н.Е. Психология стресса. - СПб.: Питер, 2009. - 336 с.
6. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. - СПб.: Питер, 2008. - 336 с.
7. Замфир К. Удовлетворенность трудом: Мнение социолога / Пер. с рум. - М.: Политиздат, 1983. - 142 с.
8. Реан А.А. Психология изучения личности: Учебное пособие. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. - 288 с.

ТҰЛҒАНЫҢ ІШКІ ПСИХИКАЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРІНІҢ МӘНІ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫ

Юн Ф.Р.
Мандыкаева А.Р.

Аннотация. Бұл мақалада тұлғаның ішкі психикалық процестерінің мәні, мазмұны және құрылымдық ұйымдасуы қарастырылады. Қазіргі психология ғылымындағы когнитивтік, эмоциялық және мотивациялық процестердің өзара байланысы талданып, тұлғаның тұтастығын қамтамасыз етудегі рөлі айқындалады. Зерттеу барысында заманауи теориялар мен эмпирикалық деректер негізінде тұлғаның ішкі динамикасы жүйелі түрде сипатталады.

Түйін сөздер: тұлға, психикалық процесс, когнитивтік процестер, эмоция, мотивация, тұлға құрылымы, психодинамика.

Зерттеу жұмысының өзектілігі: Қазіргі қоғамда тұлғаның ішкі психикалық процестерін зерттеу психология ғылымының негізгі бағыттарының бірі болып табылады. Жаһандану, ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы және әлеуметтік өзгерістер жағдайында адамның ішкі психикалық әлеміне түсетін жүктеме артып, оның психоэмоционалдық жағдайына ерекше әсер етуде. Осыған байланысты тұлғаның когнитивтік, эмоциялық және мотивациялық процестерінің өзара байланысын, олардың құрылымы мен қызметін терең зерттеу қажеттілігі туындайды. Тұлғаның ішкі психикалық процестері адамның қоршаған ортамен қарым-қатынасын реттеп қана қоймай, оның мінез-құлқының, іс-әрекетінің және өмірлік ұстанымдарының қалыптасуына тікелей ықпал етеді. Қазіргі ғылыми зерттеулер тұлғаны когнитивтік-аффективтік жүйе ретінде қарастырып, психикалық процестердің өзара байланыста жүзеге асатынын дәлелдейді. Сонымен қатар, эмоцияларды реттеу мен когнитивтік бақылау тұлғаның психологиялық тұрақтылығының маңызды көрсеткіші болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, тұлғаның ішкі психикалық процестерінің мәні мен құрылымын ғылыми тұрғыда талдау - қазіргі психология, педагогика және әлеуметтік ғылымдар үшін өзекті мәселе болып табылады.

Зерттеу жұмысының мақсаты: Тұлғаның ішкі психикалық процестерінің мәнін анықтау және олардың құрылымдық ұйымдасуы мен өзара байланысын талдау.

Зерттеу жұмысының міндеттері:

1. Тұлғаның ішкі психикалық процестерінің теориялық негіздерін сипаттау;
2. Когнитивтік, эмоциялық және мотивациялық процестердің мазмұнын ашу;
3. Ішкі психикалық процестердің құрылымдық компоненттерін жүйелеу;
4. Тұлғаның ішкі процестерінің өзара байланысы мен динамикасын талдау.

Зерттеу жұмысының жаңашылдығы: Зерттеу жұмысында тұлғаның ішкі психикалық процестері кешенді түрде қарастырылып, олардың құрылымдық

және функционалдық байланыстары жүйеленді. Сонымен қатар, тұлғаның когнитивтік, эмоциялық және мотивациялық компоненттерінің өзара ықпалдасуы заманауи ғылыми деректер негізінде талданды. Бұл зерттеу тұлғаның ішкі психикалық процестерін біртұтас жүйе ретінде қарастыруымен ерекшеленеді.

Зерттеу әдіснамасы: Зерттеу жұмысы тұлғаның ішкі психикалық процестерін теориялық тұрғыда талдауға бағытталды. Зерттеу барысында келесі әдістер қолданылды: ғылыми-теориялық әдебиеттерді талдау; салыстырмалы талдау; жүйелеу әдісі; психологиялық интерпретация; контент-талдау. Зерттеу барысында тұлғаның ішкі психикалық процестері (когнитивтік, эмоциялық, мотивациялық және еріктік) жүйеленіп, олардың өзара байланысы қарастырылды.

Зерттеу нысаны: Тұлғаның психикалық дамуы және ішкі психикалық процестер жүйесі.

Зерттеу пәні: Тұлғаның ішкі психикалық процестерінің құрылымы мен өзара байланысы.

Зерттеу жұмысының нәтижесі: Зерттеу нәтижесінде тұлғаның ішкі психикалық процестері өзара тығыз байланыста болатын күрделі жүйе екені анықталды. Когнитивтік процестер ақпаратты өңдеуді қамтамасыз етсе, эмоциялық процестер тұлғаның ішкі күйін реттейді, ал мотивациялық компонент мінез-құлық бағытын анықтайды. Сонымен қатар, эмоцияларды реттеу мен когнитивтік бақылау тұлғаның психологиялық тұрақтылығын қамтамасыз ететін негізгі факторлар екені дәлелденді. Тұлғаның ішкі процестерінің үйлесімділігі оның тиімді іс-әрекетінің және әлеуметтік бейімделуінің маңызды шарты болып табылады.

Зерттеу жұмысының қорытындысы: Тұлғаның ішкі психикалық процестері - оның психологиялық құрылымының негізін құрайтын күрделі және көпқырлы жүйе. Когнитивтік, эмоциялық, мотивациялық және еріктік компоненттердің өзара байланысы тұлғаның тұтастығын қамтамасыз етеді. Сондықтан тұлғаның ішкі психикалық процестерін зерттеу оның дамуын түсінуде, психологиялық қолдау көрсетуде және білім беру үдерісін жетілдіруде маңызды рөл атқарады. Болашақта бұл бағыттағы зерттеулерді тереңдету тұлғаның психологиялық саулығын сақтауға және дамытуға мүмкіндік береді.

Қазіргі психология ғылымында тұлғаның ішкі психикалық процестері оның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің негізі ретінде қарастырылады. Тұлғаның ішкі әлемі - бұл когнитивтік, эмоциялық және еріктік процестердің күрделі жүйесі. Соңғы зерттеулер тұлғаны статикалық құрылым ретінде емес, динамикалық жүйе ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді [1]. Осы тұрғыдан тұлғаның ішкі психикалық процестерін зерттеу - психологиядағы маңызды бағыттардың бірі.

Ішкі психикалық процестер - тұлғаның сыртқы орта әсерін қабылдап, өңдеп, оған жауап беруін қамтамасыз ететін психикалық құбылыстар жиынтығы. Бұл процестер адамның ішкі әлемін құрай отырып, оның мінез-

құлқы мен іс-әрекетінің психологиялық негізін анықтайды. Оларға когнитивтік процестер; эмоциялық процестер; мотивациялық және еріктік процестер жатады. Заманауи теориялар тұлғаны когнитивтік-аффективтік жүйе ретінде қарастырады, яғни ойлау, сезіну және әрекет ету процестері өзара бірлікте жүзеге асады [2]. Бұл тұрғыдан алғанда, тұлғаның кез келген әрекеті тек сыртқы әсердің нәтижесі ғана емес, оның ішкі психикалық құрылымдарының күрделі өзара әрекеттесуінің көрінісі болып табылады. Когнитивтік процестер адамның қоршаған ортаны тануын, ақпаратты қабылдауын, өңдеуін және сақтауды қамтамасыз етеді. Оларға түйсік, қабылдау, ес, ойлау, қиял және зейін жатады. Бұл процестер арқылы тұлға әлем туралы білім қалыптастырып, өзінің тәжірибесін жинақтайды. Сонымен қатар, когнитивтік құрылымдар тұлғаның сенімдері мен дүниетанымының негізін құрайды. Эмоциялық процестер тұлғаның ішкі күйін, оның қоршаған ортаға және өзіне деген қатынасын білдіреді. Эмоциялар адамның мінез-құлқын реттеп, оның әрекетіне бағыт-бағдар береді. Қазіргі зерттеулер эмоциялар мен когнитивтік процестердің өзара тығыз байланыста екенін көрсетеді, яғни адам белгілі бір жағдайды қалай қабылдаса, соған сәйкес эмоциялық реакция білдіреді. Мотивациялық және еріктік процестер тұлғаның белсенділігін анықтайды. Мотивация қажеттіліктер, қызығушылықтар, мақсаттар мен құндылықтар жүйесі арқылы көрініс табады және адамның іс-әрекетіне бағыт береді. Ал еріктік процестер мақсатқа жету барысында кездесетін кедергілерді жеңуге, әрекетті саналы түрде реттеуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, эмоцияларды реттеу мен когнитивтік бақылау арасындағы байланыс тұлғаның тұрақты қасиеттерін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады [3]. Эмоциялық тұрақтылық пен өзін-өзі бақылау деңгейі жоғары тұлғаларда бейімделу қабілеті де жоғары болады. Тұлғаның ішкі психикалық процестері өзара тығыз байланыста және бірін-бірі толықтырып отырады. Олардың үйлесімді дамуы тұлғаның психологиялық саулығының, әлеуметтік бейімделуінің және тиімді іс-әрекетінің негізгі шарты болып табылады. Сондықтан ішкі психикалық процестерді кешенді түрде зерттеу тұлғаның тұтас психологиялық құрылымын түсінуге мүмкіндік береді.

Ішкі психикалық процестердің құрылымы. Тұлғаның ішкі психикалық процестері көпдеңгейлі және иерархиялық құрылымға ие. Бұл құрылым адамның психикалық қызметінің әртүрлі компоненттерінің өзара байланысы мен бірлігін көрсетеді. Әрбір компонент өзіндік қызмет атқара отырып, тұлғаның тұтас психологиялық жүйесін қалыптастырады.

Когнитивтік компонент. Когнитивтік процестерге қабылдау, ес, ойлау, қиял және зейін жатады. Бұл процестер тұлғаның қоршаған ортаны тануын, ақпаратты қабылдауын, өңдеуін және сақтауды қамтамасыз етеді. Қабылдау арқылы адам сыртқы әлемнің бейнесін қалыптастырса, ес өткен тәжірибені сақтап, қайта жаңғыртуға мүмкіндік береді. Ойлау процесі арқылы тұлға ақпаратты талдап, жалпылап, жаңа білім қалыптастырады, ал қиял шығармашылық әрекеттің негізі болып табылады. Зейін психикалық процестердің бағыттылығы мен шоғырлануын қамтамасыз етеді. Ғылыми зерттеулерде когнитивтік құрылымдар тұлғаның білімдері, сенімдері және

бағалау жүйелері арқылы ұйымдасатыны дәлелденген [2]. Яғни, тұлғаның қоршаған ортаны қалай қабылдайтыны оның ішкі когнитивтік схемаларына тікелей байланысты.

Эмоциялық компонент. Эмоциялар тұлғаның ішкі күйін білдіріп, оның қоршаған ортаға және өзіне деген қатынасын көрсетеді. Олар адамның мінез-құлқын реттеп, белгілі бір әрекетке итермелейді немесе тежейді. Эмоциялар жағымды және жағымсыз болып бөлініп, тұлғаның тәжірибесінде маңызды рөл атқарады. Олар адамның өмірлік жағдайларға бейімделуіне көмектеседі және әлеуметтік қарым-қатынастарды реттейді. Эмоцияларды реттеу қабілеті тұлғаның психологиялық тұрақтылығының маңызды көрсеткіші болып табылады. Эмоциялық тұрақтылығы жоғары тұлғалар стресс жағдайында өзін тиімді ұстай алады және қиындықтарды жеңуге бейім келеді.

Мотивациялық компонент. Мотивация тұлғаның іс-әрекетінің негізгі қозғаушы күші болып табылады. Ол қажеттіліктер, қызығушылықтар, мақсаттар және құндылықтар жүйесі арқылы көрінеді. Мотивациялық компонент тұлғаның белсенділігін анықтап, оның әрекетінің бағытын белгілейді. Адамның қандай мақсаттарға ұмтылатыны, қандай құндылықтарды басшылыққа алатыны оның мотивациялық құрылымына байланысты. Зерттеулер тұлғаның мінез-құлқы көбінесе оның ішкі мақсаттары мен бағалау жүйесіне тәуелді екенін көрсетеді [2]. Сондықтан мотивация тұлғаның әрекетінің мағыналық негізін құрайды.

Еріктік компонент. Еріктік процестер тұлғаның мінез-құлқын саналы түрде реттеп, мақсатқа жету жолындағы кедергілерді жеңуге мүмкіндік береді. Ерік адамның өз әрекетін бақылау, жоспарлау және реттеу қабілетімен байланысты. Ол табандылық, батылдық, жауапкершілік сияқты қасиеттер арқылы көрініс табады. Еріктік процестер мотивациямен тығыз байланысты, өйткені мақсатқа жету үшін тек ниет жеткіліксіз, сонымен қатар оны жүзеге асыруға бағытталған ерік күші қажет. Бұл компонент тұлғаның өзін-өзі басқару жүйесінің маңызды бөлігі болып табылады.

Ішкі психикалық процестердің өзара байланысы. Тұлғаның ішкі психикалық процестері өзара тығыз байланыста және бір-біріне тәуелді, біртұтас функционалдық жүйе құрайды. Бұл жүйеде әрбір психикалық компонент жеке қызмет атқарып қана қоймай, басқа процестермен үздіксіз өзара әрекеттесіп отырады. Осы өзара байланыс тұлғаның психикалық қызметінің тұтастығын және оның сыртқы ортаға бейімделу қабілетін қамтамасыз етеді.

Атап айтқанда:

- эмоциялар ойлау процесіне әсер етеді және қабылдаудың мазмұны мен бағытын өзгертеді;
- когнитивтік бағалау эмоциялық реакцияның сипатын, қарқындылығын және ұзақтығын анықтайды;
- мотивация мінез-құлық бағытын айқындап, тұлғаның белсенділігін арттырады және әрекеттің мақсаттылығын қамтамасыз етеді;
- еріктік процестер осы әрекетті жүзеге асыруды реттеп, кедергілерді

жетуге және мақсатқа жетуге мүмкіндік береді.

Бұл компоненттердің өзара байланысы күнделікті өмірлік жағдайларда айқын байқалады. Мысалы, адам белгілі бір жағдайды жағымды деп бағаласа, онда оң эмоциялар пайда болып, ішкі мотивация күшейеді және әрекетке ұмтылыс артады. Мұндай жағдайда еріктік процестер әрекетті нақты жүзеге асыруға бағытталады. Керісінше, егер адам жағдайды жағымсыз немесе қауіпті деп қабылдаса, онда теріс эмоциялар (алаңдаушылық, қорқыныш, күйзеліс) пайда болып, мотивация әлсіреуі немесе мүлде төмендеуі мүмкін. Бұл өз кезегінде әрекеттің тежелуіне немесе одан бас тартуға әкеледі. Осылайша, тұлғаның ішкі психикалық процестері бірін-бірі күшейтетін немесе әлсірететін күрделі өзара әсер жүйесін құрайды. Қазіргі психологияда бұл процестер біртұтас динамикалық жүйе ретінде қарастырылады. Бұл жүйеде әрбір компонент тұрақты түрде өзгеріп, жағдайға бейімделіп отырады және тұлғаның мінез-құлқын, шешім қабылдауын, сондай-ақ әлеуметтік ортадағы әрекетін анықтайды. Сонымен қатар, ішкі психикалық процестердің үйлесімділігі тұлғаның психологиялық саулығының негізгі көрсеткіші болып табылады. Бұл үйлесімділік сақталған жағдайда тұлға стресс жағдайларына төзімді, эмоцияларын реттей алатын және мақсатты әрекет ете алатын деңгейде болады. Ал егер когнитивтік, эмоциялық және мотивациялық жүйелер арасында үйлесімсіздік пайда болса, онда тұлғаның психикалық тұрақтылығы төмендеп, эмоционалдық күйзеліс, ішкі конфликт, мазасыздық және әлеуметтік бейімделу қиындықтары туындауы мүмкін. Бұл жағдайлар тұлғаның жалпы даму траекториясына кері әсер етеді. Осылайша, тұлғаның ішкі психикалық процестері өзара байланысқан, көпдеңгейлі және динамикалық жүйе ретінде қарастырылып, оның тұтас психологиялық құрылымын түсінуде маңызды теориялық және практикалық рөл атқарады. Бұл процестерді кешенді түрде зерттеу тұлғаның мінез-құлқын болжауға, психологиялық қолдау көрсетуге және даму ерекшеліктерін түсіндіруге мүмкіндік береді.

Тұлғаның ішкі психикалық процестерінің динамикасы. Тұлғаның ішкі психикалық процестері тұрақты ғана емес, сонымен қатар өзгермелі, икемді және жағдайға тәуелді сипатқа да ие. Бұл олардың уақыт пен контекстке байланысты түрленіп отыратынын, яғни тұлғаның ішкі психикалық күйі әртүрлі өмірлік жағдайларда әрқалай көрініс табатынын көрсетеді. Қазіргі психологиялық зерттеулер тұлғалық қасиеттердің абсолютті тұрақты емес екенін, олардың белгілі бір жағдайлық факторларға байланысты өзгеріп отыратынын дәлелдейді [3]. Мысалы, эмоциялық тұрақтылық, өзін-өзі бақылау немесе мотивациялық белсенділік белгілі бір стресс жағдайында әлсіреуі немесе күшеюі мүмкін. Бұл тұлғаның ішкі процестерінің динамикалық табиғатын айқын көрсетеді. Сонымен қатар, тұлғаны күнделікті өмір жағдайында зерттеу оның психикалық процестерінің нақты, табиғи ортадағы көрінісін түсінуге мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл тұлғаның тек лабораториялық немесе теориялық деңгейде ғана емес, нақты әлеуметтік жағдайларда қалай әрекет ететінін анықтауға жағдай жасайды. Осы арқылы тұлғаның ішкі психикалық процестерінің шынайы динамикасы тереңірек

ашылады [4]. Тұлғаның ішкі психикалық процестерінің динамикасын түсіндіруде контекстік және процессуалдық тәсілдер ерекше маңызға ие. Бұл тәсілдер тұлғаны тұрақты қасиеттер жиынтығы ретінде емес, үздіксіз өзгеріп отыратын психологиялық жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Жеке тұлғаны зерттеуде идиографиялық тәсілдер де кеңінен қолданылуда, бұл әр адамның психикалық ерекшеліктерін жеке, даралық деңгейде қарастыруға мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл тұлғаның ішкі процестерін стандартты модельдер арқылы ғана емес, оның жеке өмірлік тәжірибесі, мінез-құлық ерекшеліктері және субъективті қабылдауы арқылы талдауға жағдай жасайды. Сонымен қатар, қазіргі зерттеулер тұлғаның ішкі психикалық процестері уақыт өте келе дамып, қайта құрылып отыратынын көрсетеді. Бұл даму процесі сыртқы әлеуметтік факторлармен, өмірлік тәжірибемен және ішкі психологиялық өзгерістермен тығыз байланысты. Сондықтан тұлғаның динамикасын зерттеу оның тек қазіргі күйін ғана емес, болашақ даму траекториясын да болжауға мүмкіндік береді.

Тұлғаның тұтастығын қамтамасыз етудегі рөлі. Ішкі психикалық процестер тұлғаның тұтас психологиялық жүйесін қалыптастыруда және оның тұрақты қызметін қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады. Олар өзара байланыса отырып, тұлғаның ішкі әлемін үйлестіріп, оның сыртқы ортамен тиімді әрекеттесуіне мүмкіндік береді.

Атап айтқанда, ішкі психикалық процестер тұлғаның:

- өзін-өзі реттеуін, яғни эмоцияларын, ойлауын және мінез-құлқын саналы түрде бақылауын;
- әлеуметтік бейімделуін, яғни қоғаммен өзара әрекеттесуін, қарым-қатынас орнатуын және әлеуметтік нормаларға сай әрекет етуін;
- мінез-құлық тұрақтылығын, яғни әртүрлі жағдайларда салыстырмалы түрде бірізді және болжамды әрекет етуін қамтамасыз етеді.

Өзін-өзі реттеу процесінде когнитивтік бағалау, эмоциялық реакциялар және еріктік бақылау бірлесіп жұмыс істейді. Бұл тұлғаның импульсивті әрекеттерін тежеп, саналы шешім қабылдауына мүмкіндік береді. Ал әлеуметтік бейімделу барысында тұлғаның мотивациялық жүйесі мен эмоциялық тәжірибесі маңызды рөл атқарады, себебі олар басқа адамдармен өзара әрекеттесу сапасын анықтайды. Мінез-құлық тұрақтылығы тұлғаның ішкі психикалық құрылымдарының салыстырмалы түрде үйлесімді және тұрақты жұмыс істеуінің нәтижесі болып табылады. Егер ішкі процестер арасында тепе-теңдік сақталса, тұлға әртүрлі өмірлік жағдайларда тұрақты, мақсатты және тиімді әрекет ете алады. Тұлғаның тұтастығы оның ішкі компоненттерінің - когнитивтік, эмоциялық, мотивациялық және еріктік процестердің - үйлесімді өзара әрекеттесуі арқылы қалыптасады. Бұл үйлесімділік тұлғаның ішкі психологиялық тепе-теңдігін сақтап қана қоймай, оның өмірлік қиындықтарға төзімділігін де арттырады. Сонымен қатар, қазіргі психологияда тұлғаның тұтастығы тек ішкі құрылымдардың тұрақтылығы ретінде ғана емес, сонымен қатар олардың динамикалық өзара ықпалдасуы ретінде қарастырылады. Яғни тұлға тұтастығы өзгермейтін күй емес, керісінше, ішкі процестердің үздіксіз

өзара әрекеттесуі нәтижесінде сақталатын динамикалық тепе-теңдік болып табылады [5].

Қорытынды. Тұлғаның ішкі психикалық процестері оның психологиялық құрылымының негізін құрайтын күрделі және көпқырлы жүйе болып табылады. Олар когнитивтік, эмоциялық, мотивациялық және еріктік компоненттердің өзара тығыз байланысы арқылы жүзеге асады және тұлғаның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің ішкі психологиялық механизмін анықтайды. Тұлғаның ішкі психикалық процестері бір-бірінен оқшау емес, керісінше, өзара ықпалдаса отырып тұтас жүйе құрайды. Когнитивтік процестер ақпаратты қабылдау мен өңдеуді қамтамасыз етсе, эмоциялық процестер тұлғаның ішкі күйі мен субъективті тәжірибесін қалыптастырады. Мотивациялық компонент тұлғаның әрекет бағытын айқындаса, еріктік процестер сол әрекетті саналы түрде жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Қазіргі ғылыми зерттеулер тұлғаны статикалық құрылым ретінде емес, динамикалық, өзгермелі және көпденгейлі жүйе ретінде қарастырады. Бұл көзқарас тұлғаның ішкі психикалық процестерінің уақыт пен жағдайға байланысты өзгеріп отыратынын және олардың өзара әрекеттесу арқылы тұлғаның тұтастығын қамтамасыз ететінін дәлелдейді. Сонымен қатар, заманауи психология тұлғаның ішкі әлемін тек жеке процестер жиынтығы ретінде емес, когнитивтік-аффективтік және мотивациялық-еріктік жүйелердің интеграцияланған құрылымы ретінде түсіндіреді. Бұл интеграция тұлғаның әлеуметтік ортаға бейімделуіне, шешім қабылдауына және өзін-өзі реттеуіне тікелей әсер етеді. Болашақта тұлғаның ішкі психикалық процестерін зерттеу нейропсихология, когнитивтік ғылымдар және цифрлық психодиагностика бағыттарымен тығыз байланыста дамуы қажет. Бұл тұлғаның ішкі құрылымын тереңірек түсінуге, психологиялық қолдау жүйелерін жетілдіруге және білім беру мен тәрбие үдерісін ғылыми негізде дамытуға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Гернигон С., Ден Хартиг Р.Ж.Р., Валлахер Р.Р., ван Геерт П.Л.С. Психологиялық процестердің күрделілігі психология ғылымындағы қайта жаңғырту (репродуктивтілік) мәселесін қалай қайта қарастырады // *Perspectives on Psychological Science*. - 2024.
2. Сервоне Д. Тұлға тұтастығына апаратын бес жол: "Білім және бағалау" тұлға архитектурасының интегративті салдары // *European Journal of Personality*. - 2021. - Т. 35(3). - Б. 319-346.
3. Олатунджи Б.О., Ноулз К.А., Адамис А.М., Коул Д.А. Эмоцияны реттеудің латентті айнымалы "қасиет-жағдай-оқиға" моделін когнитивтік бақылаумен байланыстыру // *Cognition and Emotion*. - 2024. - Т. 38(6). - Б. 898-912.
4. Андресен П.К., Шурман Н.К., Хамакер Э.Л. Күнделікті өмірде тұлғалық қасиеттерді өлшеу және модельдеу әдістері // *Journal of Research in Personality*. - 2024.
5. Петерс С. Тұлғалық факторлардың отбасын құру және оның бұзылу процестерін болжаудағы әлеуетті күші // *European Journal of Population*. - 2025.

4. Психологиялық білімнің әлеуметтік-психологиялық аспектілері.
4. Социально-психологические аспекты психологического знания.

**ФЕНОМЕН "ГАДКОГО УТЁНКА": ЧУВСТВО ИНАКОВОСТИ В
СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Аужанова А.Н.

Чувство инаковости - распространённое переживание, при котором человек ощущает себя отличающимся от значимого окружения: семьи, коллектива, социальной группы. Для многих это может быть связано с профессиональными, ценностными, культурными или семейными особенностями. Например, психолог с нестандартными взглядами среди традиционно мыслящих коллег или многодетная мама среди семей, где обычно 1-2 ребёнка, часто оказывается в ситуации разной степени чуждости или отчуждения. В сказке Г.Х. Андерсена "Гадкий утёнок" этот сюжет обретает метафорическую силу: герой чувствует себя чужим среди своих, пока не обнаруживает, что его "инаковость" - на самом деле принадлежность к другому, не менее прекрасному виду.

Исследования показывают, что это ощущение не ограничено какой-то одной культурой или категорией людей [1]. Оно появляется у людей разного возраста и социального положения и связано как с объективными отличиями (семейная структура, убеждения, внешний вид), так и с субъективным самоощущением. В масштабных международных опросах участники по всему миру отмечали, что чувствуют себя не такими, как остальные - в семье, на работе, среди сверстников - и это нередко вызывает внутреннее напряжение, тревожность, одиночество. Как сказано в отчёте Всемирного исследования ценностей: "Около 38% респондентов хотя бы раз в жизни испытывали острое чувство инаковости в значимой группе" [2; 145].

Теоретически чувство инаковости проявляется там, где сталкиваются личные ценности и ожидания среды. Чтобы адаптироваться, многие начинают применять так называемые "социальные маски", пытаясь быть похожими на "норму" [3]. Такой опыт сопровождается высокой психологической нагрузкой и нередко ведёт к внутреннему конфликту и отчуждённости, даже при внешней успешности или включённости в жизнь группы.

В российских исследованиях подчёркивается, что феномен особенно заметен в периоды быстрых изменений - смена ценностей, рост социальных требований, размывание стандартов успеха и поведения делают уникальный жизненный опыт или взгляды предметом внутренней борьбы между самопринятием и потребностью быть "как все" [4, 5]. Это явно выражено у молодёжи, родителей, людей с неординарным складом характера. Они часто сталкиваются с тем, что общество одобряет лишь узкий набор моделей поведения, а всё, что не вписывается, воспринимается как отклонение.

Влияние чувства инаковости может быть как негативным, так и

позитивным. С одной стороны, оно может приводить к одиночеству и снижению самооценки, а с другой - становится толчком для развития уникальности, поиска "своих" людей, опоры на внутренние ценности и даже создания новых профессиональных или семейных практик. Как и гадкий утёнок, человек, переживший отчуждение, способен обрести новую идентичность, более соответствующую его природе.

В зарубежной психологии близкими по смыслу конструктами являются *perceived uniqueness* (воспринимаемая уникальность) и *sense of otherness* (чувство инаковости) [1; 477]. В отличие от стигматизации (Э. Гоффман), которая подразумевает негативно оцениваемое социальное клеймо, чувство инаковости может быть нейтральным или даже позитивно окрашенным, однако его связь с социальной тревогой и депрессией неоднократно подтверждена [3].

С позиции теории самодетерминации (Deci & Ryan, 2000) переживание инаковости можно интерпретировать как фрустрацию базовой потребности в принадлежности (*relatedness*). Когда личные характеристики расходятся с групповыми нормами, индивид сталкивается с дилеммой: аутентичность (сохранение "истинного Я") или принятие (социальная мимикрия). Как показывают лонгитюдные исследования, длительное подавление аутентичности коррелирует с эмоциональным выгоранием и психосоматическими расстройствами [6; 234].

Близкие идеи развивались в рамках теории отношений В.Н. Мясищева [7] и концепции "значимого другого" А.В. Петровского [8]. Мясищев подчёркивал, что личность формируется в системе субъективно-оценочных отношений к действительности, и рассогласование между индивидуальными отношениями и нормами группы может стать источником внутреннего напряжения [7; 56]. Петровский, в свою очередь, в рамках стратометрической концепции групп показал, что феномен значимого другого опосредует процесс персонализации - стремления индивида быть представленным в жизни других людей, что при несовпадении ценностей может усиливать переживание инаковости [8; 112]. Однако именно феномен инаковости долгое время оставался на периферии исследований, уступая место понятиям "отчуждение" и "маргинальность". Предлагаемое различие: если отчуждение есть результат разрыва связей с деятельностью или группой, то инаковость - исходное или рефлексивно зафиксированное переживание несовпадения, которое не обязательно ведёт к разрыву.

Анализ данных международных опросов (WVS, ESS) показывает, что частота переживания инаковости имеет U-образное распределение по возрасту: пики приходятся на подростково-юношеский период (14-20 лет) и на возраст "середины жизни" (40-55 лет) [2; 67]. В первом случае доминирует фактор становления идентичности (Э. Эриксон), во втором - нормативный кризис пересмотра жизненных достижений и столкновение с возрастными стереотипами.

Значимый вклад вносят социокультурные условия. В индивидуалистических культурах (Западная Европа, США) чувство инаковости

чаще связывают с психологическими характеристиками ("я не такой, как другие по складу характера"). В коллективистских культурах (Россия, страны Азии) - с нарушением социальных ролей (несоответствие семейному статусу, профессиональной норме) [1]. Российские исследования последних лет подтверждают, что в условиях транзитивного общества инаковость приобретает черты морального переживания: индивид оценивает себя как "неправильного" относительно размытых, но ригидно предъявляемых норм [5; 7].

Особую группу составляют люди с "невидимыми отличиями" (нейроотличия, психиатрические диагнозы, определённые ценности). У них чувство инаковости парадоксальным образом усиливается в благополучной, внешне принимающей среде, поскольку отсутствует внешняя атрибуция ("на меня не смотрят косо, но я сам знаю, что я другой") [3; 102]. Это ведёт к феномену гиперрефлексии и хроническому стрессу идентичности.

Обсуждая двойственную природу чувства инаковости, необходимо уточнить механизмы, опосредующие негативный или позитивный исход. Ключевым модератором выступает наличие референтной группы и способность к рефлексии.

Негативный сценарий (одинокость, самоповреждающее поведение, социальная фобия) реализуется при следующих условиях: невозможность найти сообщество со сходными характеристиками; постоянное подкрепление инаковости от значимого окружения (микроагрессия, обесценивание); интериоризация нормативного дискурса как единственно возможного [3; 115].

Позитивный сценарий (развитие уникальности, резильентность, создание инноваций) возможен, если: у человека сформировано рефлексивное отношение к своим отличиям ("это особенность, а не дефект"); существует хотя бы одна микрогруппа принятия (друзья, онлайн-сообщество, терапевтическая группа); общество предоставляет легитимные культурные нарративы разнообразия [6; 512].

Показателен пример так называемых "культурных посредников" - людей, которые превращают собственную инаковость в профессиональный или творческий ресурс (билингвы, мигранты во втором поколении, люди со смешанной идентичностью). Их опыт демонстрирует, что интеграция чувства инаковости в "Я-концепцию" без его преодоления или отрицания позволяет выстраивать более гибкие и эмпатичные социальные стратегии [1; 480].

Современная психология сталкивается с трудностью операционализации чувства инаковости. Прямой опрос ("Чувствуете ли вы себя иным?") уязвим для эффектов социальной желательности и вариативности интерпретации. Перспективным представляется использование: косвенных шкал (например, модифицированная шкала воспринимаемой уникальности); проективных методик (метафорические ассоциативные карты, нарративные интервью); экологических мгновенных оценок (ЕМА), фиксирующих эпизоды переживания в реальном времени [2; 198].

В исследовательской выборке валидизация подобного инструментария остаётся открытой задачей. Также требуют изучения гендерные аспекты:

предварительные данные указывают, что женщины чаще связывают инаковость с внешностью и семейным статусом, мужчины - с профессиональными достижениями и интересами [4; 30].

Чувство инаковости представляет собой универсальное, но вариативное переживание, лежащее на пересечении личности и социального контекста. Метафора "гадкого утенка" наглядно показывает, что адаптивный или дезадаптивный исход не предопределён: он зависит от доступных культурных сценариев, поддержки среды и способности человека переосмыслить свои отличия. Понимание того, как именно уникальность становится источником как страдания, так и развития, - ключ к построению психологически безопасных сообществ, где инаковость перестаёт быть клеймом и превращается в точку роста.

Литература:

1. Brewer M.B. The social self: On being the same and different at the same time // *Personality and Social Psychology Bulletin*. - 1991. - Vol. 17(5). - P. 475-482.
2. World Values Survey Association. WVS Wave 7 (2017-2022). Cross-national report on perceived uniqueness and belonging. - Stockholm: WVS Secretariat, 2023. - 210 p.
3. Goffman E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity. - Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1963. - 147 p.
4. Смирнова Н.Л. Идентичность и маргинальность в современной России // *Психологический журнал*. - 2021. - Т. 42. - № 3. - С. 23-34.
5. Марцинковская Т.Д. Идентичность и инаковость в транзитивном обществе // *Психологические исследования*. - 2023. - Т. 16. - № 88. - С. 1-12.
6. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. - New York: Guilford Press, 2017. - 756 p.
7. Мясищев В.Н. Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. - М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1995. - 356 с.
8. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М.: Политиздат, 1982. - 255 с.

ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА СКЛОННОСТЬ СТУДЕНТОВ ВЕРИТЬ В ПАРАНОРМАЛЬНЫЕ ЯВЛЕНИЯ

Бердалина Г.Т.
Панченко А.В.

Вера в паранормальное (paranormal belief, PB) относится к устойчивым убеждениям в существовании явлений, не подтверждённых современной наукой - например, в экстрасенсорные способности, предвидение будущего, колдовство, призраки и др. Исследования последних десятилетий показывают, что такие убеждения распространены в популяциях разных стран, включая студенческие коллективы, и сохраняются, несмотря на высокий уровень образования. По современным определениям паранормальные убеждения рассматриваются как "представления, не подтверждённые научными доказательствами, которые широко распространены среди людей, способных к рациональному мышлению" [1].

Теоретические модели связывают повышенную тревожность с паранормальными убеждениями через ощущение неконтролируемости. В "психодинамической гипотезе функции" Г. Ирвина паранормальные убеждения рассматриваются как потребностная попытка придать неопределённому миру смысл и восстановить субъективный контроль; таким образом они позволяют временно снизить тревожность, но при этом препятствуют использованию активных стратегий совладания [2]. Подобные убеждения могут развиваться, когда человек воспринимает мир как непредсказуемый и несправедливый; исследования показывают, что такие индивиды чаще считают внешние силы ответственными за события и демонстрируют более высокий уровень тревожности [2].

Исторически исследования выявляли положительную связь между суевериями и такими психологическими особенностями, как низкая самооффективность, внешний локус контроля и повышенная тревожность [3]. Работа Д. Волфратда на студенческой выборке продемонстрировала, что высокий уровень суеверных убеждений ассоциирован с повышенной тревожностью как чертой личности; аналогичные результаты получают и современные авторы [3]. Например, в обзоре литературы по благополучию и паранормальным убеждениям отмечается, что суеверие связано с более низкой самооффективностью, повышенной тревожностью и склонностью приписывать события внешним силам [3]. Эти данные согласуются с гипотезой, что тревожные люди обращаются к суевериям и магическому мышлению как к способу уменьшить чувство неопределённости.

Новейшие исследования подтверждают, что связь между паранормальными убеждениями и психическим благополучием зависит от функционального типа убеждений [1]. В крупномасштабном исследовании (3084 участника, Великобритания) К. Дринквотер и соавт. использовали шкалу веры в паранормальное Дж. Тобасика и шкалу восприятия стресса для оценки, как традиционная вера и философия нового века (эзотерическое течение о духовном самосовершенствовании) прогнозируют дистресс и способность к совладанию [1]. Результаты структурного моделирования показали, что традиционные убеждения были значимыми предикторами более высокого дистресса и более низкого уровня совладания; философия нового века не предсказывала ни дистресса, ни способности к совладанию. Авторы отмечают, что традиционные убеждения отражают ожидание вмешательства внешних сил и связаны с тревожностью по поводу утраты контроля, тогда как убеждения нового века сосредоточены на индивидуальных способностях и не связаны с негативным эмоциональным состоянием [1].

М.Е. Сачкова и Л.Э. Семенова указывают, что, например, суеверность является маркером тревожности и связана с нейротизмом и страхом нового [4]. Эти данные подтверждают, что именно боязнь незнакомых и неконтролируемых сил определяет связь между паранормальными убеждениями и тревожностью.

Учитывая вышеописанные результаты исследований феномена веры в

паранормальное, можно предположить, что у студентов будут наблюдаться сходные тенденции.

Студенты обладают специфическими особенностями. С одной стороны, у них высокий стресс и тревожность в связи с интенсивной учебной деятельностью, а с другой, в ходе своего обучения они формируют научное мировоззрение как альтернативу паранормальным убеждениям. По этой причине мы посчитали студентов интересным объектом для изучения феномена веры в паранормальное.

Целью настоящего исследования является выявление характера и выраженности связи между уровнем тревожности и верой в паранормальное у студентов.

Объектом исследования выступают психологические особенности студентов-психологов, а предметом - взаимосвязь показателей ситуативной, личностной и академической тревожности с уровнем выраженности паранормальных убеждений.

В рамках исследования мы выдвигаем следующую гипотезу: тревожность положительно связана с верой в паранормальное.

Обоснование гипотезы заключается в том, что вера в паранормальное по данным накопленных исследований выступает компенсаторным механизмом снижения неопределенности, которая вызывает тревожность.

Исследование проводилось в рамках количественного кросс-секционного корреляционного дизайна. Для проверки гипотезы необходимо было оценить параметры тревожности и выраженности веры в паранормальное у студентов.

Для измерения веры в паранормальное была выбрана методика шкалы веры в паранормальное Дж. Тобасика (Revised Paranormal Belief Scale). Методика состоит из 26 утверждений, которые респондент оценивает по семибалльной шкале (от "абсолютно не согласен" до "абсолютно согласен"). Опросник был выбран потому, что включает семь субшкал, которые позволяют оценить уровень веры в паранормальное наиболее дифференцированно: традиционная религиозная вера, пси-способности, колдовство, суеверия, спиритизм, экстраординарные формы жизни и предсказания.

Для оценки уровня тревожности была выбрана методика Спилбергера-Ханина (STAI), так как она позволяет оценить как реактивную, так и личностную тревожность, что было очень важно для нашего исследования.

В качестве третьей методики использовалась шкала тревожности студента Габдреевой из 30 пунктов, направленная на определение личностной тревожности именно в учебном контексте. Вопросы методики касаются трудностей с концентрацией внимания на лекциях, страха перед зачетами, экзаменами и "отсевом", реакции на критику преподавателей и "микроклимат" в группе. В отличие от общих шкал, эта методика фокусируется на академической тревожности и эмоциональной неустойчивости, напрямую связанных с успеваемостью.

Сбор эмпирических данных осуществлялся в дистанционном формате с использованием онлайн-платформы Google Forms, что обеспечило анонимность

участников и соблюдение этических норм исследования. Распространение опросника происходило через знакомых и друзей.

В введении онлайн опросника было знакомство с респондентами для снижения их стресса от взаимодействия с исследованием малознакомого человека. После этого участникам исследования предлагалось ответить на ряд социально-демографических вопросов, которые включали показатели возраста, пола, курса, уровня религиозности, религии, национальности, академической успеваемости и уровня академического стресса за текущий семестр. Выбранные методики были адаптированы под google-форму, для каждой методики была добавлена более полная инструкция, чтобы снизить чувство неопределенности у респондентов. В конце опросника проговаривалась благодарность респондентам за участие в исследовании.

Выборка состояла из 52 человек, студентов 19-20 лет (51,9%) и девушек (82,7%), с преобладанием русских (57,7%) и казахов (34,6%). Основную часть составили студенты третьего курса (61,5%). Большинство имели средний уровень успеваемости (GPA 3.0-3.79), при этом лишь 5,8% показали высокий GPA. Половина респондентов не считали себя религиозными и 61,5% не относили себя к какой-либо религии. Также 50% совмещали учебу с работой. Уровень академического стресса в выборке в целом был умеренным, с преобладанием значений 4-5 баллов.

Для математической обработки результатов исследования использовался коэффициент корреляции Пирсона. Обработав полученные данные, мы получили интересные значимые корреляции, которые в приведенной ниже таблице выделяются звездочками* (табл. 1).

Таблица 1. Корреляции между тревожностью и верой в паранормальное у студентов

		Традиц. вера.	Пси- способности	Колдовство	Суеверия	Спиритизм	Экстр формы жизни	Предсказания
Реактивная тревожность	Pearson Correlation	,237	,056	,160	,300*	,281*	,316*	,247
	Sig. (2-tailed)	,090	,694	,258	,031	,043	,023	,078
Личностная тревожность	Pearson Correlation	,294*	,168	,217	,186	,318*	,193	,187
	Sig. (2-tailed)	,035	,233	,123	,186	,022	,171	,186
Тревожность студента	Pearson Correlation	,190	,111	,158	,255	,285*	,102	,197
	Sig. (2-tailed)	,177	,435	,265	,068	,040	,472	,161
Академический стресс	Pearson Correlation	,105	,083	,144	,235	,299*	,115	,285*
	Sig. (2-tailed)	,457	,560	,308	,094	,031	,418	,041

Как можно видеть из таблицы, мы обнаружили связь между шкалой

"Реактивная тревожность" и шкалами "Спиритизм", "Суеверия" и "Экстраординарные формы жизни".

Мы предполагаем, что эта связь обусловлена тем, что эти убеждения напрямую помогают справляться с ситуативной неопределенностью. Например, при тревоге перед экзаменом человек может опираться на суеверия (избегать "плохих знаков"), создавая иллюзию контроля. В ситуации страха утраты или смерти тревога снижается через спиритизм - вера в душу или контакт с умершими делает угрозу менее окончательной. При общей неопределенности окружающего мира тревожный человек может объяснять непонятные явления через экстраординарные формы жизни, что структурирует ситуацию и тоже помогает справиться с ситуативной тревогой.

Мы также обнаружили, что шкала "Личностная тревожность" связана со шкалами "Традиционная религиозная вера" и "Спиритизм", поскольку эти формы убеждений, по-видимому, помогают справляться не с конкретными стрессовыми ситуациями, а с устойчивым внутренним напряжением. Можно предположить, что при высоком уровне личностной тревожности человек чаще обращается к религии как источнику ощущения порядка и защищенности ("всё имеет смысл и контролируется"), а вера в душу или жизнь после смерти снижает постоянную экзистенциальную неопределенность.

Кроме того, оказалось, что существует связь между шкалой "Тревожность студента" и "Спиритизм". Это можно объяснить тем, что вера в душу и жизнь после смерти как бы уменьшает значимость ситуации и помогает легче воспринимать академическую неудачу. Например, если студент сильно переживает из-за экзамена, вера в существование души или продолжение жизни после смерти может неявно уменьшать субъективную "фатальность" неудачи - экзамен перестаёт восприниматься как что-то критически определяющее судьбу. Аналогично, идея, что сознание может существовать вне тела, расширяет представление о реальности и делает текущие проблемы менее абсолютными. Такая же логика применима и к объяснению связи между шкалами "Академический стресс" и "Спиритизм": вера в жизнь после смерти позволяет абстрагироваться от стресса учебной деятельности.

Последней значимой корреляцией является положительная связь между показателем "Академический стресс" и "Предсказания". Она, вероятно, возникает из-за того, что студенты, сильнее переживающие насчет академических неудач, в большей степени нуждаются в ощущении контроля своего будущего через веру в предначертанную судьбу и то, что если они будут следовать ей, в конце концов, всё обязательно обернется в их пользу.

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Реактивная тревожность оказалась связана с суевериями, спиритизмом и верой в экстраординарные формы жизни, что указывает на их роль в снижении ситуативной неопределенности и напряжения через создание иллюзии контроля или объяснение происходящего. Личностная тревожность, в свою очередь, связана с более устойчивыми формами веры - традиционной религией и спиритизмом, которые, по-

видимому, обеспечивают долговременную эмоциональную стабилизацию и помогают справляться с хроническим внутренним напряжением и экзистенциальной неопределенностью. Академическая тревожность и стресс связаны с верой в душу и предсказания, которые помогают абстрагироваться от влияния стресса в учебной деятельности и вернуть ощущение определенности своего будущего.

В целом результаты исследования указывают, что вера в паранормальное не является однородным феноменом, а включает различные формы, по-разному связанные с эмоциональными и когнитивными характеристиками личности. Эти формы могут выступать как специфические психологические механизмы совладания с тревогой и стрессом - от ситуативной регуляции до более устойчивой мировоззренческой компенсации.

Литература:

1. Drinkwater K.G., Denovan A., Dagnall N. Re-evaluation of the relationship between paranormal belief and perceived stress using statistical modelling// Plos one, 2024. - <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0312511>
2. Irwin H.J. The psychology of paranormal belief: A researcher's handbook. - Hertfordshire, UK: University of Hertfordshire Press. - https://books.google.com/books?hl=ru&lr=&id=0S6bgzQrFLEC&oi=fnd&pg=PP9&ots=PfYZERC4_R&sig=2vOUTmZYIe2_x36RIFRTVTsAeNA
3. Drinkwater K.G., Denovan A., Dagnall N. Paranormal belief, cognitive-perceptual factors, and well-being: A network analysis // Front. Psychol., Sec. Psychopathology. - 2022. - Vol.13. - <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.967823>
4. Сачкова М.Е., Семенова Л.Э. Толерантность к неопределенности и суеверность как личностные ресурсы решения социальных проблем учащейся молодежью // Психолого-педагогические исследования. - 2024. - Том 16(1). - С. 3-20. - <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160101>

ТАТУИРОВКА КАК СРЕДСТВО ТЕЛЕСНОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ: СВЯЗЬ НАРЦИССИЧЕСКИХ ЧЕРТ И МОТИВАЦИИ ОДОБРЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Веровская А.И.
Панченко А.В.

Определений понятию "татуировка" в литературе имеется большое количество, но выделяя общее можно говорить о том, что это - нанесение рисунков или надписей путем введения красителей в кожные покровы. В современном обществе интерес к татуировкам растет и все больше молодых людей принимают решение о том, чтобы нанести себе тату. С точки зрения психологической науки данный вид поведения можно рассматривать как одну из форм телесной репрезентации, наряду с пирсингом и другими изменениями внешности. Рост интереса к татуировкам можно объяснить широким распространением в социальной среде, а в особенности в социальных сетях. И

большинство людей стремятся к тому, чтобы их внешний вид был одобрен и получал положительную оценку со стороны окружающих, сверстников и близких людей. Но несмотря на довольно широкую распространенность их изучению уделяется достаточно мало внимания. Отсюда и возникает вопрос об изучении детерминант, лежащих в решении нанести татуировку.

Применив контент-анализ, мы можем с уверенностью говорить о том, что большинство научных исследований изучает мотивацию нанесения татуировок, в то время как личностным детерминантам внимания практически не уделяется, поэтому основным фокусом психологических исследований выступает мотивация. К ней относится большое количество факторов, но выделяются основные: способ выразить свою индивидуальность, запечатлеть важную дату или событие, эстетическое украшения тела и другие [1]. И из перечисленного мы уделим внимания эстетической стороне. Какие детерминанты лежат в основе данного явления? Сюда можно отнести такие личностные характеристики как: самооценка, конформность, нарциссизм, экстраверсия и др. Все данные детерминанты имеют свою актуальность в изучении, однако к числу наиболее интересных с татуировками, выступает нарциссизм в контексте личностных черт.

Прослеживается, что как таковое понятие "нарциссизм" не имеет четкого определения и определяется исходя из методологических предпочтений, которые раскрывают общую картину исследований, подходов, концепций различных авторов в целом, не интегрированных психологической наукой [2]. Термин "нарциссизм" впервые был введен Х. Эллисом для описания состояния, характеризующегося состояние патологической самовлюбленности. Свое начало термин берет с древнегреческого мифа о Нарциссе с произведения "Метаморфозы" Овидия. Нарцисс - молодой юноша, влюбившийся в свое отражение в воде. Не в силах оторваться от собственной красоты он умирает. Данный миф показывает нам яркую картину проявленного эгоцентризма и давший первые представления о понятии нарциссизма [3]. Эта история переплетается с представлениями нарциссизма в рамках телесной репрезентации, в частности татуировок. В целях получить оценку своему внешнему виду, люди принявшие решение нанести татуировку, желают улучшить свой эстетический образ. В данном контексте татуировки выступают не только как украшение своего тела, но и средством формирования желаемого внешнего облика. Посредством телесной репрезентации человек может отражать свои личностные характеристики и сформировать впечатление о себе в социуме. И в этом контексте у лиц с проявленными нарциссическими чертами подобные изменения своего внешнего облика могут выступать как средство самопрезентации и подтверждения собственной значимости [4].

Подтверждение собственной значимости является важным фактором в данном процессе и формируется через мотивацию одобрения поведения, отражающую стремление личности получать положительную оценку своих поступков со стороны окружающих. В данном контексте татуировка может рассматривать как способ поведения, направленного на получения одобрения

или признание, а также поддержания положительного образа своего "Я". Таким образом телесная самопрезентация может выступать как один из способов демонстрации своей индивидуальности и получения социального одобрения.

Таким образом, можно предположить, что татуировки выступают не только как форма эстетической модификации тела, но и как средство самопрезентации и получения одобрения со стороны социума. В связи с этим представляется актуальным исследование взаимосвязи нарциссических черт личности и мотивации одобрения поведения в контексте татуировок. Исходя из этого было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление особенностей данной взаимосвязи.

Цель исследования - выявление взаимосвязи нарциссических черт личности и мотивации одобрения поведения на мотивацию нанесения татуировок.

Объектом исследования являются нарциссические черты личности.

Предмет исследования - взаимосвязь нарциссических черт личности, мотивации одобрения поведения с отношением к татуировкам.

Общая гипотеза: существует взаимосвязь между выраженностью нарциссических черт и количеством нанесенных татуировок.

Для достижения цели исследования мы провели опрос с помощью Googleforms, в котором приняли участие 87 человек. Данная форма была распространена через тату-мастеров, среди их клиентов и студентов Карагандинского национального исследовательского университета им. академика Е.А. Букетова.

Для проверки гипотез и проведения исследования были использованы следующие методики: опросник "Нарциссические черты личности" (НЧЛ) (О.А. Шамшикова, Н.М. Клепикова) включающий в себя 9 шкал: грандиозное чувство самозначимости; поглощенность фантазиями; вера в собственную уникальность; потребность в постоянном внимании и восхищении; ожидание особого отношения; манипуляции в межличностных отношениях; отсутствие эмпатии; сверхзанятость чувством зависти; дерзкое, заносчивое поведение [5]; шкала мотивации одобрения Марлоу-Крауна (адаптация Ю.Л. Ханин) используемая, для оценки уровня социальной желательности и реакции окружающих на различные формы поведения. Также дополнительно был разработан опросник, направленный на наличие опыта нанесения татуировок и мотивацию респондентов к телесным модификациям. Для этого были выделены контрастные группы: люди имеющие татуировки и люди без татуировок. В исследование были включены вопросы на выявление наличия татуировок у респондентов, их количества и частоту их нанесения. В зависимости от количества татуировок респонденты были поделены на 3 группы: респонденты, имеющие одну татуировку, респонденты, имеющие от двух до шести татуировок и респонденты, имеющие более шести татуировок. Данное разделение было использовано для того, чтобы выявить возможные различия в уровне нарциссизма и мотивации одобрения поведения между людьми с разной вовлеченностью в практику нанесения татуировок.

Помимо этого, была проведена дополнительная классификация

респондентов, основанная на частоте нанесения татуировок: наносили один раз, наносят раз в несколько лет, наносят раз в год и наносят несколько раз в год. Такое разделение поможет нам отследить динамику поведения, связанного с решением нанести татуировку, а также выявить связь между частотой нанесения татуировок и уровнем выраженности нарциссических черт и мотивации одобрения поведения.

Подобное разделение делает возможным более точно выявить психологические детерминанты людей, склонных к нанесению татуировок и сделать сравнительный анализ с теми респондентами, у которых они отсутствуют.

Обработка полученных данных проводилась с помощью методов математической статистики. В частности, для определения наличия взаимосвязи был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена между количеством татуировок, частотой их нанесения и шкалами нарциссизма, и мотивацией одобрения поведения. Полученные данные показывают наличие статистически значимых связей между испытуемыми и переменными (табл. 1).

Таблица 1 Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между количеством татуировок, частотой их нанесения, шкалами нарциссизма и мотивацией одобрения поведения

Показатель	Грандиозное чувство самозначимости	Поглощенность фантазиями	Вера в собственную уникальность	Потребность в постоянном внимании и восхищении	Ожидание особого отношения	Манипуляции в межличностных отношениях	Отсутствие эмпатии	Сверхзанятость чувством зависти	Дерзкое, заносчивое поведение	Мотивация одобрения поведения
Наличие и кол-во татуировок	,16	,014	,132	,227*	,055	,116	,060	-,160	,286**	-,212*
Частота нанесения татуировок	,289**	,103	,233*	,253*	,023	,137	,097	-,185	,276**	-,144

Примечание - значимые корреляции отмечены * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$ и выделены полужирным шрифтом

Исходя из полученных данных мы обнаружили статистически значимую связь между количеством татуировок и частотой их нанесения с нарциссическими шкалами и мотивацией одобрения поведения. Как видно из таблицы 1, значимая связи демонстрируются между количеством татуировок и шкалой "Потребность в постоянном внимании и восхищении". Мы видим положительную корреляцию между ними, это означает, что чем больше у человека проявлена потребность в постоянном внимании и восхищении, тем

больше у него количество татуировок. Это может говорить о том, что в таком случае татуировки могут выступать как средство самопрезентации и получения внимания, то есть люди могут использовать свое тело для демонстрации своей уникальности, что соответствует представлениям о нарциссических чертах личности. С точки зрения концепций нарциссизма потребность в восхищении является одной из ключевых характеристик, связанных с подтверждением собственной значимости.

Вторую связь мы видим между количеством татуировок и шкалой "Дерзкое, заносчивое поведение". Мы видим корреляцию, и она положительная. Это может указывать на то, что с возрастанием числа татуировок возникает тенденция к более демонстративному вызывающему поведению, в контексте репрезентации. В данном контексте татуировки не выступают как способ привлечения внимания, а как способ показать более доминантную и самоуверенную позицию в социальных контактах.

Также обнаружена отрицательная взаимосвязь количества татуировок с мотивацией одобрения поведения. Это может свидетельствовать о том, что если у человека возрастает количество татуировок, то у него снижается ориентация на социальное одобрение, что имеет место быть у людей с нарциссическими чертами личностями как менее зависимых от внешней оценки, но при этом стремящихся к восхищению. Отрицательная связь может указывать на то, что люди с татуировками не стремятся соответствовать социальным ожиданиям, а выражать собственную индивидуальность и внутренние установки на исключительность.

Фактически дублирует первую шкалу, вторая шкала "Частота нанесения татуировок". Там размерность больше, поэтому она может быть чувствительнее к результатам по шкалам нарциссизма. Здесь статистически значимые связи были выявлены также между шкалами "Потребность во внимании и восхищении", и "Дерзкое, заносчивое поведение". В частности, также были выявлены связи между шкалами "Грандиозное чувство значимости" и "Вера в собственную уникальность". Результаты свидетельствуют о том, что не только количество татуировок, но и частота их нанесения связана с выраженностью нарциссических черт личности. Регулярное обращение к нанесению татуировок может свидетельствовать о потребности в постоянном преобразении внешнего облика и поддержании интереса со стороны окружающих к собственной персоне. В отличие от количества татуировок, частота их нанесения указывает на определенную поведенческую стратегию, направленную поиск самовыражения и подтверждения. Этот результат согласуется с результатами шкал "Вера в собственную уникальность" и "Грандиозное чувство самозначимости", предполагающим поддерживать мысли о себе как исключительной личности.

Положительная связь со шкалой "Потребность во внимании и восхищении" позволяет предположить, что процесс нанесения татуировок работает по принципу положительного "подкрепления" позволяющий вызвать реакцию, вопросы и обсуждения, тем самым поддерживая для личности значимый

уровень внимания.

Связь со шкалой "Дерзкое, заносчивое поведение" указывает, что высокая частота нанесения татуировок может быть связана со склонностью к демонстративности, эпатажу и нарушению социальных правил и татуировки играют здесь роль провокационного материала. Интересным замечанием будет, что здесь проявляется больше корреляций, чем с количеством татуировок, что может говорить о том, что частота действий больше связана с личностными особенностями.

Полученные данные показывают, что разные аспекты татуирования связаны со следующими шкалами нарциссизма: "Потребность во внимании и восхищении", "Дерзкое, заносчивое поведение", "Грандиозное чувство самозначимости" и "Вера в собственную уникальность". Это позволяет рассматривать татуировки как элемент телесной репрезентации в условиях поддержания собственного "Я".

Таким образом результаты эмпирического исследования подтверждают гипотезу о наличии взаимосвязи между нарциссическими чертами личности и частотой нанесения татуировок, но не со всеми параметрами нарциссизма, такими как "Поглощенность фантазиями", "Ожидание особого отношения", "Отсутствие эмпатии", "Сверхзанятость чувством зависти" и "Манипуляции в межличностных отношениях". И была выявлена отрицательная взаимосвязь между татуировками и мотивацией одобрения, что в принципе частично опровергает гипотезу. Поэтому возникает актуальность в дальнейших исследованиях, связанных с этой темой, с привлечением больших количеств психологических и социальных переменных.

Литература:

1. Макарова Е.А., Тищенко И.А. Татуировка как одна из модификаций тела и мотивационные установки для ее нанесения // Вестник ТИУиЭ. - 2021. - №2 (34). - <https://cyberleninka.ru/article/n/tatuirovka-kak-odna-iz-modifikatsiy-tela-i-motivatsionnye-ustanovki-dlya-ee-naneseniya>
2. Шамшикова О.А., Клепикова Н.М. Операционализация понятия "нарциссизм" в пределах психической нормы // МНКО. - 2011. - №3. - <https://cyberleninka.ru/article/n/operatsionalizatsiya-ponyatiya-nartsissizm-v-predelah-psihicheskoy-normy>
3. Овидий П.Н. Метаморфозы. - М.: Художественная литература, 1977. - 424 с.
4. Клепикова Н.М., Нестерова С.Б. Взаимообусловленность выраженности нарциссических черт личности, нарциссических способов регуляции представления личности о себе и уровней самооценки // МНКО. - 2011. - №3. - <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimoobuslovlennost-vyrazhennosti-nartsissicheskikh-chert-lichnosti-nartsissicheskikh-sposobov-regulyatsii-predstavleniya>
5. Шамшикова О.А., Клепикова Н.М. Опросник "Нарциссические черты личности" // Психологический журнал. - 2010. - Т. 31. - №2. - С. 114-128.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХА СРЕДИ МОЛОДЁЖИ В ВОЗРАСТЕ 18-25 ЛЕТ

Власов Д.И.
Гуцалова А.П.
Демеугалиева К.С.
Алимбаева Р.Т.

В условиях глобализации, цифровизации и социальной нестабильности страх перестаёт быть исключительно адаптивной реакцией на конкретную опасность и приобретает системный характер, проникая во все сферы жизни. Особую актуальность данная проблема имеет для молодёжи в возрасте 18-25 лет периода поздней юности и ранней взрослости, характеризующегося интенсивным личностным, профессиональным и социальным самоопределением. Именно в этот период страхи неопределённости будущего, нереализации и социальной оценки проявляются наиболее интенсивно и способны определять траекторию развития личности [1].

Несмотря на значительный объём исследований страха в целом, его специфические проявления в данной возрастной группе в пространстве СНГ изучены недостаточно. Цель данной статьи – изучение страха среди молодых людей в возрасте от 18 до 25 лет и сравнение полученных данных с теоретическими основами и их актуальность. Проверялись следующие гипотезы:

Гипотеза 1 - доминирующими страхами молодёжи 18-25 лет являются экзистенциальные страхи нереализации себя и утраты близких, а не социальные или специфические.

Гипотеза 2 - лица женского пола демонстрируют более высокий уровень личностной тревожности и социальных страхов по сравнению с лицами мужского пола; лица мужского пола, в свою очередь, чаще воспринимают страх как ресурс личностного развития.

Научное изучение страха начиналось с объяснения его телесных механизмов. Так например в рамках периферической теории эмоций У. Джеймса и К. Ланге страх трактовался как осознание физиологических изменений организма: человек боится потому, что бежит, а не наоборот [2]. В свою очередь эволюционная перспектива, восходящая к Ч. Дарвину, рассматривает страх как биологически обусловленную адаптивную реакцию на угрозу. Следует отметить, что нейробиологические исследования П. Экмана подтвердили, что страх входит в число универсальных базовых эмоций с кросскультурно устойчивыми физиологическими коррелятами [3]. Однако объяснение телесных проявлений страха не даёт ответа на вопрос о его психологических источниках - именно этот вопрос и поставила в центр следующая теоретическая традиция.

3. Фрейд разграничил реальный страх как реакцию на внешнюю угрозу и невротическую тревогу как сигнал внутреннего конфликта между структурами

психики [4]. Это применительно и к возрасту 18-25 лет, так как данный подход позволяет интерпретировать страх нереализации и страх оценки как проявление конфликта между идеализированным "Я-образом" и реальными достижениями. Вместе с тем психоаналитическая концепция сосредоточена преимущественно на бессознательных конфликтах и оставляет в стороне вопрос о том, как человек переживает открытость перед неопределённым будущим – и эту проблему решили экзистенциалисты в своем подходе.

Так С. Кьеркегор разграничил конкретный страх и экзистенциальную "тоску" - переживание открытости перед неопределённостью бытия [5]. А Р. Мэй развил эту идею, рассматривая страх и тревогу не только как дезадаптивные состояния, но и как условия личностного роста и формирования жизненных смыслов [6]. Также Э. Эриксон описывал возраст 18-25 лет как стадию кризиса идентичности и становления способности к близким отношениям: незавершённость этих задач порождает диффузную тревожность и страх несоответствия ожиданиям - собственным, родительским, социальным [7]. После этого экзистенциальные идеи о субъективном характере страха нашли дальнейшую конкретизацию в когнитивной психологии, которая раскрыла механизмы его формирования на уровне мышления.

А. Бек показал, что страх и тревожность обусловлены дисфункциональными когнитивными схемами: склонностью к преувеличению угрозы, недооценке ресурсов совладания и катастрофизации исходов [8]. В свою очередь Р. Лазарус и С. Фолкман в когнитивно-транзакционной теории стресса установили, что интенсивность переживаемого страха определяется не объективными параметрами ситуации, а субъективной оценкой угрозы и доступных ресурсов совладания [9]. Эти механизмы, однако, разворачиваются не изолированно, а в социальном пространстве - что и стало предметом последующих социально-психологических исследований страха.

Здесь К. Левин показал, что эмоциональные состояния личности определяются не только внутренними диспозициями, но и характеристиками социального поля - совокупностью действующих на индивида социальных сил [10]. Эксперименты С. Аша по конформизму и С. Милгрэма по подчинению авторитету продемонстрировали мощное детерминирующее воздействие страха социальных санкций: он способен направлять поведение человека вопреки собственным убеждениям [11]. Ф. Зимбардо дополнил эту картину, показав, что страх может выступать механизмом трансформации личности в условиях институционального ролевого давления - что напрямую касается иерархичной среды образовательных и профессиональных учреждений [12]. Социально-психологические подходы органично переходят в анализ макросоциальных детерминант страха, где ключевую роль сыграли культурно-исторический и структурный контексты.

Исходя из этого Л.С. Выготский подчёркивал, что переживание страха не является сугубо биологически заданным: оно социально и культурно конструируется в диалоге личности с ближайшим окружением [13]. А.Н. Леонтьев рассматривал страх как эмоциональный сигнал несоответствия между

мотивационными устремлениями и реальными достижениями в деятельности, [14] а У. Бек в концепции "общества риска" описал качественно новый тип угроз - системных, невидимых, не поддающихся индивидуальному контролю, - которые формируют устойчивый фоновый страх вне связи с конкретной опасностью [15]. З. Бауман также связал нарастание тревоги с размытостью социальных ориентиров "жидкой современности", когда распадаются устойчивые идентичности и жизненные траектории [16]. Именно этот макросоциальный фон определяет характер страхов молодёжи как особой группы, проходящей период самоопределения в условиях неопределённости.

Подводя небольшую черту, можно сказать, что среди наиболее характерных страхов возраста 18-25 лет исследователи выделяют: страх нереализации и профессиональной невостребованности; страх утраты близких и одиночества; страх неопределённого будущего; страх социального отвержения и негативной оценки; страх публичного выступления; страх ответственности за самостоятельные решения. И.С. Кон указывал, что именно в этот период складываются устойчивые самооценочные паттерны, придающие страху негативной оценки особую остроту [12].

При этом, нельзя забывать, что страх является амбивалентным феноменом, где умеренный страх нереализации способен мобилизовывать личностные ресурсы и стимулировать развитие компетенций - что согласуется с положением Р. Мэя о конструктивном потенциале тревоги [6]. Однако хронический страх ведёт к когнитивным искажениям, избегающему поведению и торможению личностного роста [8]. Важным регулятором этого соотношения выступает психологическая устойчивость личности [9].

Следует отметить исследования которые фиксируют, что девушки более открыто сообщают о переживаемых страхах и демонстрируют более высокий уровень тревожности, тогда как юноши чаще прибегают к рационализации и подавлению страха [1]. Это связано не с большей "эмоциональностью" лиц женского пола, а с различными культурно обусловленными стратегиями совладания: юноши социализированы так, чтобы не демонстрировать страх, что нередко ведёт к его вытеснению и соматизации [9].

В исследовании приняли участие 42 респондента в возрасте 18-25 лет ($M \approx 21,4$ года): 22 лица женского пола (52,4%), 20 лиц мужского пола (47,6%). По социальному статусу: студенты - 35,7%, работающие - 38,1%, совмещающие учёбу с работой - 23,8%, в поиске работы - 2,4%. По уровню образования: высшее - 40,5%, неоконченное высшее - 28,6%, средне-специальное - 19,0%, среднее - 11,9%.

Инструментарий: авторский структурированный опросник, поделенный на три блока, где: Блок № 1 - это социально-демографические данные; Блок № 2 - состоит из 34 утверждений по 5-балльной шкале Лайкерта (1 - полностью не согласен; 5 - полностью согласен), сгруппированных в шесть тематических кластеров: (а) теоретическое восприятие природы страха (утв. 1-6); (б) личностная тревожность и соматические проявления (утв. 7-12); (в) социальные страхи (утв. 13-18); (г) специфические страхи и фобии (утв. 19-24); (д) страхи

будущего и нереализации (утв. 25-29); (е) восприятие роли страха в обществе (утв. 30-34). В свою очередь Блок № 3 включал открытые вопросы, такие как: наличие специфической фобии; субъективное определение страха; наиболее значимый личный страх. Количественные данные были обработаны методами описательной статистики с разбивкой по биологическому полу; открытые ответы - посредством качественного контент-анализа.

Средние значения по 34 утверждениям варьировались от 2,55 (страх перед медицинскими процедурами; влияние общественного мнения на личные страхи) до 4,33 (страх как инструмент управления людьми). Кластерный анализ представлен в таблице 1.

Таблица 1. Средние показатели по шести кластерам (общая выборка и группы по биологическому полу)

Кластер	Все (М)	Юноши (М)	Девушки (М)
1. Теоретическое восприятие страха (утв. 1-6)	3,66	3,74	3,58
2. Личностная тревожность (утв. 7-12)	3,49	3,17	3,78
3. Социальные страхи (утв. 13-18)	2,91	2,58	3,22
4. Специфические страхи / фобии (утв. 19-24)	3,02	2,67	3,33
5. Страхи будущего и нереализации (утв. 25-29)	3,76	3,58	3,93
6. Роль страха в обществе (утв. 30-34)	3,87	3,72	4,00

Примечание: М - среднее по шкале 1-5; N=42 (юноши n=20, девушки n=22).

Наибольший средний балл среди кластеров, описывающих личный опыт, получил кластер страхов будущего и нереализации (М=3,76). Кластер "роль страха в обществе" (М=3,87) отражает не личные переживания, а когнитивные оценки социальных функций страха. Среди личностных кластеров заметны также "личностная тревожность" (М=3,49) и "теоретическое восприятие" (М=3,66). Заметно ниже - социальные страхи (М=2,91) и специфические фобии (М=3,02). Разрыв по биологическому полу наиболее значителен в кластере личностной тревожности (девушки=3,78; юноши=3,17) и социальных страхов (девушки=3,22; юноши=2,58).

Ведущие личностные страхи выборки представлены в таблице 2.

Доминирующими страхами оказались - нереализация себя (М=4,14; 81%) и утрата близких (М=4,05; 86%). Данные открытых ответов подтверждают эту картину: наиболее часто называемые значимые личные страхи - "не реализоваться в жизни", "потерять близких", "неопределённость будущего". 88% респондентов согласны с тем, что страх может использоваться как инструмент управления людьми (М=4,33) - максимальный показатель по всему опроснику, свидетельствующий о высоком уровне рефлексии молодёжи в отношении социальных функций страха.

Таблица 2. Ведущие личностные страхи молодёжи

Утверждение (личный страх)	М	% ≥ 4	Юноши	Девушки
Меня тревожит возможность не реализовать себя	4,14	81	4,00	4,27
Я задумываюсь о страхе утраты близких людей	4,05	86	3,80	4,27
Я боюсь социальной нестабильности	3,76	71	3,65	3,86
Я испытываю страх перед будущим	3,45	52	3,25	3,64
Я испытываю дискомфорт при публичных выступлениях	3,57	60	3,05	4,05
Я боюсь негативной оценки окружающих	2,79	29	2,30	3,23

Примечание: М - среднее по шкале 1–5; % ≥ 4 – доля ответивших «скорее согласен» или «полностью согласен»; юноши n=20, девушки n=22.

Специфические страхи и фобии: 60% выборки (25 из 42) подтвердили наличие устойчивого страха конкретных объектов или ситуаций (М=3,52; у девушек М=4,05, у юношей М=2,95). 50% избегают определённых мест или ситуаций (М=3,17); 48% с трудом контролируют страхи, осознавая их необоснованность (М=3,19). Тематическая классификация указанных фобий представлена в таблице 3.

Таблица 3. Специфические страхи и фобии, указанные респондентами

Категория фобий / специфических страхов	Примеры из ответов
Акрофобия (страх высоты)	Страх высоты; страх высоты и глубины; страх падения
Арахнофобия / инсектофобия	Арахнофобия (3 чел.); инсектофобия; эметофобия + инсектофобия
Клаустрофобия	Клаустрофобия; клаустрафобия; узкие пространства
Страх темноты	Темнота; боязнь темноты (в сочетании с другими)
Глоссофобия / страх выступлений	Глоссофобия; страх выступлений + неудач + "чистого листа"
Зоофобия; специфические телесные страхи	Боязнь животных / собак; боюсь задохнуться; страх огня
Сочетанные фобии	4 респондента указали 3 и более фобии одновременно

Примечание: 17 респондентов не назвали фобии или отметили их отсутствие; у ряда респондентов также отмечено сочетание нескольких фобий.

Следует отметить различия по биологическому полу, где девушки демонстрируют более высокие показатели по всем личностным кластерам. 73% девушек (16 из 22) считают себя тревожными людьми, тогда как среди юношей - лишь 40% (8 из 20) [1]. Единственное утверждение, по которому юноши превышают девушек, - "страх может способствовать личностному росту" (юноши=3,70; девушки=2,86): из чего следует, что юноши чаще воспринимают страх как мобилизирующий ресурс [9].

Сопоставление полученных результатов с теоретической базой исследования позволяет выделить области устойчивого соответствия, а также содержательные расхождения, представляющие самостоятельный научный интерес. Анализ будет выстроен мною в той же логической последовательности, что и теоретический обзор - от базовых подтверждений к более сложным и неоднозначным случаям.

Первым и наиболее полным совпадением является соответствие с экзистенциально-возрастной моделью Э. Эриксона. Теория предсказывала, что незавершённость формирования "Я" и жизненного проекта в возрасте 18-25 лет порождает диффузную тревожность и страх несоответствия ожиданиям [7]. Эмпирические данные воспроизводят это в полной мере: страх нереализации себя занял первое место среди всех личных страхов ($M=4,14$; 81% согласных), страх утраты близких - второе ($M=4,05$; 86%). Доминирование именно этих переживаний, а не социальных или фобических страхов, точно соответствует теоретическому предсказанию о содержании ведущих тревог данного возрастного периода.

При этом, если Эриксон объяснял, какие страхи доминируют, то психоаналитическая концепция З. Фрейда позволяет понять их внутреннее содержание. Трактовка страха нереализации как конфликта между идеализированным "Я-образом" и реальными достижениями [4] находит косвенное подтверждение в характере распределения страхов: страх негативной оценки ($M=2,79$) значительно ниже страха нереализации ($M=4,14$). Иными словами, молодёжь боится не столько внешнего суждения о себе, сколько внутреннего несоответствия собственным ожиданиям - что ближе к конфликту Эго и Супер-Эго, нежели к страху внешних санкций. Это наблюдение, однако, ставит вопрос о том, каким именно образом внутренний конфликт порождает конкретный страх в конкретной ситуации? Ответ на этот вопрос может дать когнитивный подход.

Когнитивная теория А. Бека предсказывала, что страх проявляется через катастрофизирующие схемы, активирующиеся в ситуациях оценки [8]. Именно это и наблюдается в данных: при относительно невысоком среднем по кластеру социальных страхов ($M=2,91$) дискомфорт при публичных выступлениях испытывают 60% респондентов ($M=3,57$). Молодёжь не ощущает себя в целом зависимой от чужого мнения - но в конкретной ситуации публичной оценки когнитивные схемы провала активируются. Этот результат одновременно подтверждает и уточняет теорию: страх не является диффузным фоном, а привязан к специфическим триггерным ситуациям. Когнитивно-транзакционная модель Р. Лазаруса и С. Фолкман также находит подтверждение: угроза нереализации воспринимается как превышающая доступные ресурсы совладания - отсюда её высокая интенсивность [9]. Вместе с тем когнитивный подход описывает преимущественно внутриспсихический механизм страха, тогда как значительная часть результатов указывает на его социальную размерность - здесь необходимо обратиться уже к макросоциальным концепциям.

Говоря о них, концепция "общества риска" У. Бека [15] и описание "жидкой современности" З. Баумана [16] предсказывали, что современный человек осознаёт конструируемую, социально индуцированную природу страхов. Эмпирика подтверждает это в полной мере и даже превосходит ожидания: 88% согласны с тем, что страх используется как инструмент управления людьми ($M=4,33$) - абсолютный максимум по всему опроснику; 76% считают, что общество склонно преувеличивать опасности. Таким образом, молодёжь не является пассивным носителем тревоги, а осознаёт её социальное производство - что само по себе представляет важный ресурс. Этот рефлексивный потенциал, однако, неоднороден в зависимости от биологического пола, что подводит нас к последнему из подтверждённых теоретических положений.

А именно к теоретическому положению Р. Лазаруса и С. Фолкман о различиях в стратегиях совладания между лицами разного биологического пола [9]. Здесь находится в данных наиболее последовательное подтверждение: девушки демонстрируют более высокие показатели по всем шести кластерам без исключения. 73% девушек идентифицируют себя как тревожных людей против 40% среди юношей. Примечательно, что юноши единственный раз опережают девушек именно по утверждению о конструктивном потенциале страха ($M=3,70$ против $M=2,86$) - то есть склонны не к меньшему страху, а к иной, рационализирующей его интерпретации. Это различие важно не само по себе, а в связи с парадоксом, который обнаруживается при детальном рассмотрении данных и который не укладывается ни в одну из подтверждённых теоретических моделей.

И именно здесь начинается зона содержательных расхождений с теорией, обнаруживающих её границы применительно к данной выборке. Первое и наиболее показательное расхождение связано с тезисом И.С. Кона о ключевой роли страха негативной оценки в данном возрасте [12]. Теория акцентировала этот страх как один из центральных – в силу интенсивного формирования "Я-образа" в условиях референтной группы. Однако страх негативной оценки занял одно из последних мест в выборке ($M=2,79$; лишь 29% согласных). Объяснение, по всей видимости, кроется в неоднородности состава участников: 38% - работающие взрослые, 24% - совмещающие учёбу с работой, у которых страх оценки в учебно-конкурентной среде закономерно ниже, чем у студентов. Данное расхождение не опровергает Кона, но указывает на то, что интенсивность именно этого страха существенно зависит от конкретного социального контекста, в котором находится молодой человек. Эта же логика - зависимости страха от контекста - позволяет перейти к следующему расхождению, которое носит более фундаментальный характер и касается самой природы связи страха и развития.

Р. Мэй рассматривал тревогу как условие личностного роста: столкновение со страхом должно побуждать к подлинному выбору и формированию смыслов [6]. Данные обнаруживают устойчивый парадокс: при максимальном страхе нереализации ($M=4,14$) лишь половина респондентов считает, что страх способствует личностному росту ($M=3,26$). Страх присутствует в полную силу -

однако в мотивационный ресурс не конвертируется, оставаясь тревожной фиксацией. Это означает, что конструктивный потенциал тревоги, описанный Мэем, не реализуется автоматически из самого факта переживания страха: он требует развитых навыков рефлексии и совладания, которые у большинства участников не сформированы. Именно здесь прослеживается практически значимое следствие для психологического сопровождения молодёжи. С этим выводом тесно связано и третье расхождение, где в социально-психологических теориях К. Левина, С. Аша и С. Милгрэма предсказывалась значимая роль страха группового осуждения и конформистского давления [10, 11]. Эмпирически, однако, именно эти показатели оказались наиболее низкими: влияние общественного мнения на личные страхи ($M=2,55$; 21%), заражение тревогой от окружающих ($M=2,67$; 26%). На первый взгляд это противоречит и самим теориям, и высокому уровню осознания социальной природы страха в той же выборке. Противоречие снимается, если принять во внимание хорошо документированный в социальной психологии эффект "третьего лица": тенденцию считать, что медийное и социальное давление действует на других, но не на себя лично. Молодёжь признаёт манипулятивный потенциал страха как социального явления (88%), однако не идентифицирует себя его жертвой - что само по себе может быть формой психологической защиты, позволяющей сохранять ощущение автономии в условиях "общества риска".

Подводя итог, можно сказать, что полученные данные в целом подтверждают ядро теоретических предсказаний: экзистенциальные страхи доминируют (Эриксон), их содержание согласуется с психоаналитической логикой конфликта Я-образа (Фрейд), механизм их активации описывается когнитивными схемами (Бек), социальная природа страха рефлексирована (Бек У., Бауман), а различия по биологическому полу в стратегиях совладания устойчивы (Лазарус, Фолкман). Выявленные расхождения - это контекстуальная зависимость страха негативной оценки, неконвертируемость страха нереализации в мотивацию и эффект "третьего лица" в восприятии социального давления - не опровергают теоретическую базу, а уточняют её границы и открывают направления для дальнейших исследований.

По результатам исследования сформулированы следующие выводы, в том числе касающиеся проверки выдвинутых гипотез.

Гипотеза 1 подтверждена. Ведущими страхами молодёжи 18-25 лет действительно оказались экзистенциальные переживания: страх нереализации себя занял первое место ($M=4,14$; 81% согласных), страх утраты близких - второе ($M=4,05$; 86%). Социальные страхи в целом выражены значительно слабее (кластер $M=2,91$), специфические фобии - умеренно ($M=3,02$). Это подтверждает теоретический тезис о том, что кризис идентичности и незавершённость жизненного проекта определяют доминирующий страховый профиль данного возрастного периода.

Гипотеза 2 подтверждена. Лица женского пола демонстрируют более высокие показатели страха и тревожности по всем шести кластерам. Наибольший разрыв зафиксирован в кластере личностной тревожности

(девушки $M=3,78$; юноши $M=3,17$) и социальных страхов (девушки $M=3,22$; юноши $M=2,58$). 73% девушек идентифицируют себя как тревожных людей против 40% юношей. Вместе с тем юноши значимо чаще воспринимают страх как ресурс развития ($M=3,70$ против $M=2,86$ у девушек), что отражает различие в стратегиях совладания, обусловленных биологическим полом, а не различие в «эмоциональности».

Дополнительно установлено, что 60% выборки имеют специфические страхи/фобии с доминированием акрофобии, арахнофобии и клаустрофобии – преимущественно субклинического уровня. Молодёжь демонстрирует высокий уровень рефлексии относительно социальных функций страха: 88% осознают его манипулятивный потенциал. При этом страх нереализации у большинства не трансформируется в мотивационный ресурс, что указывает на приоритетное направление психологического сопровождения через формирование навыков конструктивного совладания с экзистенциальной тревогой.

Литература:

1. James W. What is an Emotion? // *Mind*. - 1884. - Vol. 9. - № 34. - P. 188-205.
2. Ekman P. An argument for basic emotions // *Cognition and Emotion*. - 1992. - Vol. 6. - № 3-4. - P. 169-200.
3. Фрейд З. Торможение, симптом и тревога. - М.: АСТ, 2016. - 224 с.
4. Кьеркегор С. Понятие страха. - М.: Академический проект, 2014. - 224 с.
5. Мэй Р. Смысл тревоги. - М.: Независимая фирма "Класс", 2001. - 384 с.
6. Erikson E.H. Identity: Youth and Crisis. - New York: Norton, 1968. - 336 p.
7. Beck A.T., Emery G. Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective. - New York: Basic Books, 1985. - 343 p.
8. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. - New York: Springer, 1984. - 456 p.
9. Lewin K. Field Theory in Social Science. - New York: Harper & Row, 1951. - 346 p.
10. Milgram S. Obedience to Authority. - New York: Harper & Row, 1974. - 224 p.
11. Zimbardo P. The Lucifer Effect. - New York: Random House, 2007. - 551 p.
12. Кон И.С. Психология юношеского возраста. - М.: Просвещение, 1979. - 175 с.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
14. Beck U. Risk Society: Towards a New Modernity. - London: Sage, 1992. - 272 p.
15. Bauman Z. Liquid Modernity. - Cambridge: Polity Press, 2000. - 228 p.
16. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. - М.: Педагогика, 1984. - Т. 4. - 432 с.

ОТНОШЕНИЕ МОЛОДЁЖИ К ФЕНОМЕНУ "САМОДИАГНОСТИРОВАННОЙ" ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМЫ У СВЕРСТНИКОВ

Вознюкова Д.Р.
Блок О.Г.

Популяризация психологии привела к тому, что молодые люди начали приписывать себе психологические расстройства без профессионального подтверждения. Создаётся впечатление, что как минимум лет десять мы живём в мире, где у каждого, рождённого в этом веке, имеются подобные

расстройства, в том числе, психологическая травма.

Данное явление напрямую связано с интернет-пространством, раньше всех освоенным молодёжью. Объединенная интересом к новым технологиям, дающим возможности для порождения нового образа жизни, иного, чем у старшего поколения, молодёжь, благодаря доступу к информации через Интернет и взаимодействию через мобильную связь, оказалась "сама в себе" [1; 167]. Сформировалась молодёжная культура, перерабатывающая под себя пласты общечеловеческого знания, особенно, нового, как правило, упрощающая существующее в господствующей культуре понимание различных явлений. К их числу относятся и психические, и психологические расстройства, трактовка которых опускает сложность их научного описания и обоснования, но может восприниматься как достоверная, особенно молодым поколением, которое впитывает в себя любую информацию. В итоге происходят нормализация расстройств, что рождает моду на обладание таковыми, и, как следствие, их обесценивание, когда недооценивается степень тяжести подлинных психических расстройств людей, травматической природы в том числе [2]

Специальных научных исследований этой проблематики и соответствующих публикаций практически нет. Первыми об этом заговорили психологи-консультанты и психотерапевты, опять же, в интернет-пространстве на профессиональных платформах, когда к ним хлынул поток молодых людей с "самодиагностированными" расстройствами, наиболее часто встречающимся среди которых оказалась психологическая травма [2, 3, 4, 5].

Благодаря усилиям этих специалистов были определены некоторые особенности, способствующие возникновению этого явления и присущие ему:

1. При знакомстве с информацией о психологических симптомах некоторые признаки начинают совпадать с поведением человека, из-за чего возникает убежденность в возможном наличии определённых расстройств. В данном случае появляется вторичная выгода, которая заключается в удобном объяснении своих трудностей. Вместо решения, человек может дать психологическое название этой проблеме и, тем самым, оправдать свое поведение. Таким образом личность снимает с себя ответственность за свои действия или бездействие [6].

2. Большой интерес к психологии и психопатологии среди молодёжи объясним также тем, что молодые люди подвержены суггестии, то есть восприятию информации без критического анализа. Так, в кино и книгах персонажей с психологическими проблемами показывают как интересных личностей, к которым тянутся другие люди. Их страдания и переживания кажутся для зрителей эстетичными, привлекательными, загадочными. Это может вызывать желание иметь подобные особенности поведения [4, 7].

3. Восприимчивость к психологической информации молодых людей в период перехода от детства к взрослости связана с высоким уровнем их подверженности стрессу и желанием разобраться в своем состоянии и избавиться от него [5].

4. Приписывание себе наличия психологической патологии, по сути, ее непреднамеренная симуляция, приводит к образованию негативных для становления личности психологических установок. Во-первых, люди оправдывают свои поступки наличием расстройств, что ведёт к безответственности. Во-вторых, когда человек воспринимает любые ситуации как травмирующие, это вызывает чувство беспомощности и уязвимости, с другой стороны порождает психологическое иждивенчество. В-третьих, человек может начать считать себя больным без оснований на то [6, 7].

Выявленный в практике психологической помощи феномен "самодиагностики" психических расстройств вписывается в общую тенденцию развития цивилизации - психологизации и индивидуализации современного общества [8]. Встаёт вопрос, насколько это явление стало общим для поколения молодых людей, присуще ли оно всем, даже тем, кто не был на консультации психолога, как современное молодое поколение интерпретирует свои переживания и склонно ли оно приписывать себе травматический опыт без объективных оснований, в какой форме присутствует представление о психологической травме в сознании молодых людей сегодня?

В этом нам видится актуальность предпринятого нами исследования. Его целью стало изучение отношения современного поколения к феномену распространенности психологической травмы в молодёжной среде и степени интеграции этой проблематики в их жизнь. Для сбора данных была разработана специальная анкета (Google Forms), включающая в себя 17 открытых вопросов и 20 подвопросов. В качестве метода обработки полученных данных использовался контент-анализ и математические методы описательной статистики.

В исследовании приняли участие 30 человек. Выборка включает три группы респондентов: респонденты мужского пола в возрасте от 17 до 20 лет ($n=5$), респонденты женского пола юношеского возраста от 16 до 19 лет ($n=20$) и ранней взрослости от 20 до 22 лет ($n=5$). Выборка мужского пола на подгруппы по возрасту не делилась. Причина заключается в малочисленности данной группы респондентов.

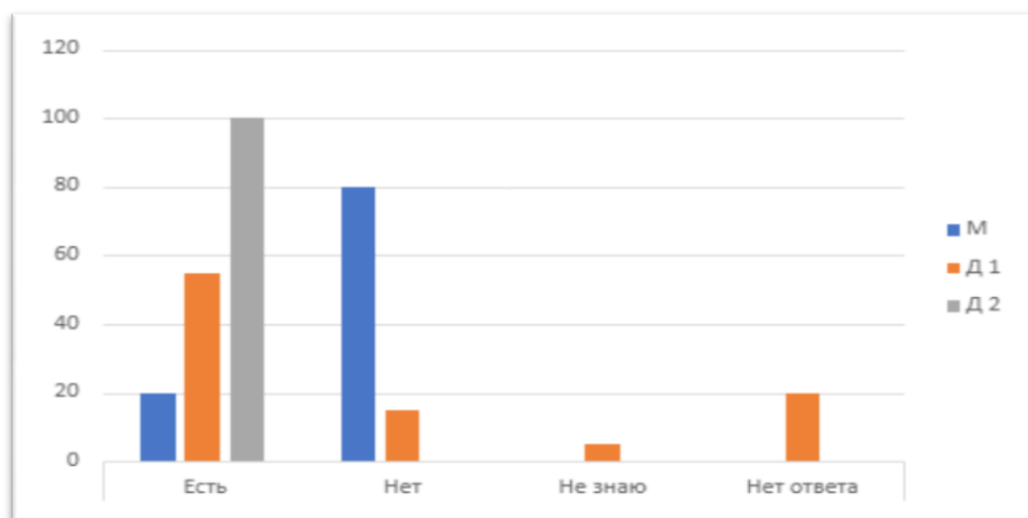
В данной статье освещены результаты качественного анализа ответов на несколько вопросов, отвечающих задачам этой публикации.

Уже анализ первичных данных показал, что признает у себя наличие травматического опыта чуть больше половины респондентов выборки (56.7%), объясняет свои переживания или реакции травмой меньшая часть опрошенных (36.67%). Более дифференцированные результаты, отражающие различия между тремя группами, представлены графически в процентах (здесь и далее) на рисунке 1.

Среди респондентов мужского пола 80% указывают на отсутствие травматического опыта, а 20% отмечают наличие травмы, связывая её с отсутствием внимания и поддержки.

У девушек женского пола юношеского возраста выявлено отсутствие травмы только у 15%, а 55% сообщают о наличии данного опыта. Остальные

20% предпочли не отвечать на данный вопрос, а 5% затрудняются с ответом.



Примечание: здесь и далее М - мужчины, Д1 - девушки юношеского возраста, Д2 - девушки ранней взрослости

Рисунок 1. Показатели наличия психологической травмы в разных группах

Причинами травмы были названы следующие: проблемы в семье (27,3%), расставание с партнёром (18,2%), сексуальное посягательство (9,1%), смерть родителя (9,1%), казино (9,1%), сильная эмоциональная привязанность (9,1%), утрата ощущения себя как личности (9,1%), прекращение дружбы (9,1%) и 9,1% респондентов не захотели говорить о данном опыте, что также может говорить о значимости события.

Девушки старшей группы все без исключения (100%) сообщают о травме и приводят следующие примеры: сексуальное насилие (20%), сексуальное посягательство (20%), пожар (20%), негативный опыт взаимодействия с людьми, употребляющими алкоголь (20%), и 20% описывают своё эмоциональное состояние (грусть, тоска и боль) без уточнения событий.

Таким образом, анализ данных показывает рост частоты идентификации жизненных событий как травмирующих от мужской к женской выборке, и рост внутри женской группы, от младших к старшим.

Кроме того, часть причин травматического опыта, указанного девушками, с полным основанием позволяют отнести его к тяжёлым травмам: в 27,3% случаев - в младшей и в 80% случаев - в старшей группах.

Нас также интересовало, объясняют ли респонденты своё эмоциональное состояние травматическим опытом. Результаты ответа на этот вопрос представлены в виде диаграммы на рисунке 2.

Как видно, большинство респондентов (63,33%) не связывают свои реакции и переживания и с травмой, а остальная часть (36,67%) склонна к объяснению своего поведения травматическим опытом.

Из мужской выборки 20% говорят о том, что не объясняют своё поведение травмой, остальные не имеют травмы. Из девушек младшей группы 40%

склонны связывать свои реакции с травматичным опытом, в то время как 45% - нет.

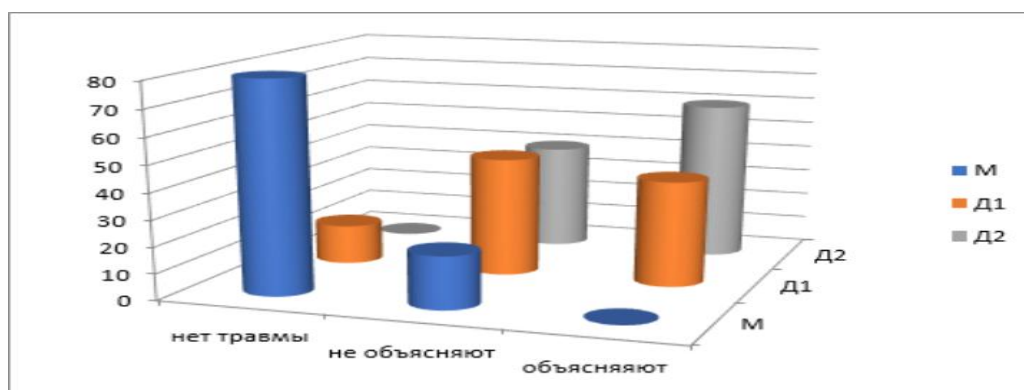


Рисунок 2. Связь эмоциональных состояний с психологической травмой в зависимости от пола и возраста

Из опрошенных 25% склонны воспроизводить агрессивное поведение родителей, 12,5% из-за родителей неспособны корректно проявлять свои эмоции, 12,5% указывают смех и слёзы без повода, 25% испытывает страх одиночества в виде болезненных реакций на расставание с людьми. 12,5% боятся близости из-за возможного отвержения, 12,5% сообщают о дефиците внимания и 12,5% с опытом травмы связывают низкую самооценку.

Девушки старшей группы указывают влияние травмы в 60%. Из них 33,33% имеет негативное отношение к спиртным напиткам из-за прошлого опыта, ещё 33,33% сообщают о реакциях в ответ на триггер, напоминающий травматический опыт, и последние 33,33% имеют физиологические реакции в ответ на громкие звуки и крики.

Также нас интересовало представление респондентов о распространённости психологических травм среди сверстников. Результаты представлены графически на рисунке 3.

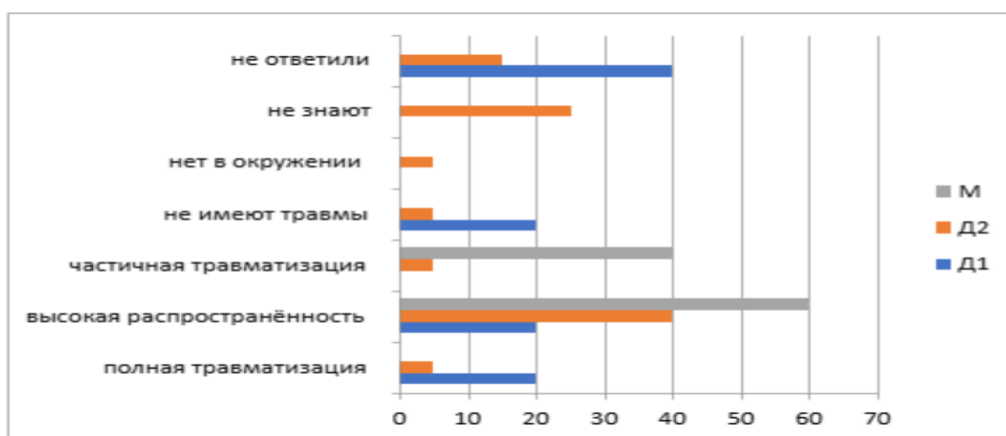


Рисунок 3. Представления респондентов о распространённости травматического опыта среди сверстников

На графике видно, что (60%) мужской выборки признаёт наличие травмы у большинства их сверстников. Из них 40% считает, что это результат популяризации травматических расстройств, 20% её возникновение связывают с тяжёлым детством. Остальные 40% считают, что травма имеется у немногих.

Из выборки девушек юношеского возраста 40% считают, что большинство имеет травму и 20% склонна считать, что травму имеют все. Лишь 5% считают, что травмы нет, и ещё 5% отмечает отсутствие такого опыта в своём окружении. Остальные 25% не смогли ответить на этот вопрос, а 15% просто не ответили. При этом из тех, кто признает наличие травмы, считает её причиной неуверенность и низкую самооценку, возникшие под влиянием интернета. Ещё 8,33% считает, что неуверенность исходит и из-за заикленности на внешности. 8,33% высказывает мнение о том, что раньше было другое время, а современность более травматична. Остальные 25% отмечают, что травмы могут быть разные и зависеть от разных факторов.

В 20% случаев девушки старшей группы убеждены в том, что наличие травмы имеется у большинства сверстников, ещё 20% считает, что травматический опыт встречается у всех. Из них 50% связывают возникновение травмы с тем, что родители зачастую перекладывают свои обязанности на своих детей, что вынуждает ребенка быстро взрослеть. И ещё 50% указывает на неправильное воспитание. И 20% считает, что травма у сверстников отсутствует и отмечает, популяризацию темы травматичности, что может влиять на восприятие своего жизненного опыта. Остальные 40% не ответили на этот вопрос.

Также нас интересовало, можно ли распознать наличие травмы по поведенческим реакции. Данные ответов на этот вопрос показаны на рисунке 4.

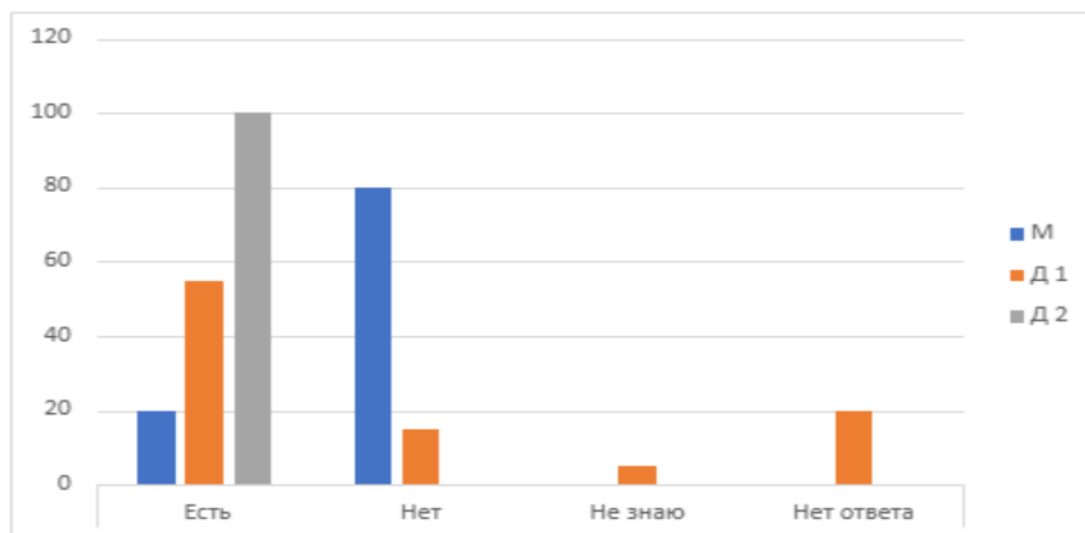


Рисунок 4. Представления респондентов о распознавании травмы по поведению

В мужской выборке 100% респондентов ответили утвердительно на данный вопрос. По их мнению, травма проявляется через следующие признаки: замкнутость (18,2%), тревожность (9,1%), неуверенность (9,1%), грубость

(9,1%), скованность (9,1%), зажатость (9,1%). Остальная часть считает, что травматичное поведение проявляется на публике (9,1%), при общении в компаниях (18,2%), оно заметно в целом по отношению к разным вещам (9,1%).

В 70% случае девушки младшей группы считают, что травматический опыт отражается в поведении. Остальные 20% отрицают его проявление, 5% говорят, что всё индивидуально и ещё 5% затрудняются с ответом. Из признаков приводят: несвойственное поведение (14,3%), повышенную тревожность (7,1%), перепады настроения (7,1%), интенсивность эмоциональных реакций (7,1%), телесные проявления (дрожь по телу) (7,1%), зажатость (7,1%), скованность (7,1%), неуверенность (7,1%), замкнутость (7,1%), закрытость (7,1%), грубость (7,1%), отсутствие доверия (7,1%), избегание определённых мест или тем разговора (14,2%), агрессивные реакции в несоответствующих ситуациях (7,1%). Также были выделены особенности взгляда (7,1%), реакции на триггерные ситуации (7,1%), потерянности в глазах в ситуациях, напоминающих травму (7,1%) и изменение реакции в случае затрагивания болезненных тем (7,1%).

Большая часть девушек старшей группы также считают возможным распознание наличия травмы по внешним проявлениям (80%). Остальные 16,67% считают это невозможным, и последние 16,67% говорят об индивидуальной специфичности её проявлений. Эта группа девушек ссылается на скованность (1,11%), неуверенность (1,11%), запуганность (1,11%), резкие изменения поведения (1,11%), закрытость (1,11%), стремление избегать близких контактов (1,11%), сверхбдительность (1,11%), дискомфорт в общественных местах (1,11%), дискомфорт с определёнными людьми (1,11%).

Таким образом, большинство респондентов считают, что травма имеет внешние проявления.

Результаты проведённого исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Идентификация своего жизненного опыта как травматичного чаще всего происходит у девушек старшей группы.

2. Девушки младшей группы связывают травму с межличностными отношениями, а ранней взрослости - с объективно тяжёлыми ситуациями.

3. Большинство респондентов не связывают свои переживания и реакции с прошлым негативным опытом. Но у девушек этот показатель с возрастом растёт.

4. Основными признаками наличия травматического опыта считаются зажатость, тревожность, замкнутость и реакции на триггер.

5. Большинство респондентов считает, что их сверстники так или иначе сталкивались с травматичным опытом. В качестве причин в основном считают неправильное воспитание, и также популяризацию темы психологической травмы через интернет.

В целом можно сказать, что наличие травмы признаётся в молодёжной среде как вариант нормы: встречается у многих или даже у всех. Также заметны размытые границы психологической травмы, к которой относят как

значительно тяжёлые события, так и стрессовые ситуации. Значительную роль в формировании представления о травме играет Интернет пространство.

Литература:

- 1 Ушакова С.Ю. Психологические особенности молодежной культуры // Вестник Университета мировых цивилизаций. - 2012. - № 3. - С. 167-171.
- 2 Зеленин А. Популяризация психологии: за и против // b17.ru - Сайт психологов. - 2021. - 27 января. - URL: https://www.b17.ru/article/populyarizaciya_psihologii_za_i_protiv/
- 3 Мурашова К. Почему молодёжь больше не хочет быть "нормальной", или откуда взялась мода на "эмоциональные диагнозы" // Сноб. - 2025. - 13 октября. - URL: <https://snob.ru/children/pochemu-molodezh-bolshe-ne-khochet-byt-normalnoi-ili-otkuda-vzialas-moda-na-emotsionalnye-diagnozy/>
- 4 Стеблинская М.В. Выдуманная болезнь: как популяризация психологических расстройств влияет на людей? // B17.ru: сайт психологов. - 2025. - URL: <https://www.b17.ru/article/708292/>
- 5 Пяткова Е.А. Популяризация психологии всегда во благо? // B17.ru: сайт психологов. - 2024. - URL: https://www.b17.ru/article/populyarizaciya_psihologii_vsegda_vo_bлаго/
- 6 Соболев Л.А. Гиперпопуляризация психологии в 2025 году: от просвещения к симуляции // b17.ru: сайт психологов. - 2025. - URL: <https://www.b17.ru/article/785305/>
- 7 Потанина Е.А. Проблема стигматизации и романтизации психических расстройств в современном обществе // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. - 2021. - Т. 1. - № 13. - С. 171-174.
- 8 Хорошилов Д.А. Индивидуализация и психологизация современного общества как факторы ослабления социальных связей // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. - 2023. - Т. 13. - № 4. - С. 447-461.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И ГЕНДЕРНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Гуцалова А.П.
Власов Д.И.
Демеугалиева Д.С.
Алимбаева Р.Т.

В условиях современного общества проблема тревожности приобретает особую значимость, особенно в студенческой среде. Период обучения в высшем учебном заведении связан с интенсивными интеллектуальными нагрузками, необходимостью социальной адаптации, профессионального самоопределения и формирования устойчивой идентичности личности. Исследователи рассматривают не только различия между мужчинами и женщинами как представителями биологического пола, но и более сложные психологические аспекты гендерную идентичность, соответствие гендерным ролям и стереотипам, а также субъективное переживание собственной гендерной позиции. Такой подход позволяет рассматривать тревожность не как изолированное эмоциональное состояние, а как многокомпонентный феномен, включённый в систему личностных и социально обусловленных факторов.

Одним из значимых направлений исследований является изучение взаимосвязи гендерных стереотипов и личностной тревожности. Так, в работе Полянского и Сухаревой показано, что степень соответствия индивида устойчивым общественным представлениям о маскулинности и фемининности связана с уровнем тревожности и особенностями самоотношения личности. Авторы отмечают, что в условиях выраженных гендерных ожиданий тревожность может усиливаться в случае несоответствия поведения и самовосприятия человека как собственным представлениям о «нормативной» гендерной роли, так и социальным ожиданиям. Подобное несоответствие способствует росту внутреннего напряжения, снижению самооценки и усилению тревожных переживаний, что позволяет рассматривать тревожность как отражение конфликта между личностью и социально заданными гендерными нормами [1].

В исследованиях студенческой тревожности подчёркивается, что её уровень определяется не только объективными факторами (учебная нагрузка, экзаменационный стресс, требования образовательной среды), но и устойчивыми личностными характеристиками, среди которых важное место занимает гендерная идентичность. В современной психологии она рассматривается как сложный психолого-социальный конструкт, включающий совокупность поведенческих, когнитивных и эмоциональных характеристик, связанных с представлениями о маскулинности и фемининности. Гендерная идентичность формируется под влиянием культурных норм, социальных ролей, семейного воспитания и индивидуального самоопределения и не сводится к биологическому полу.

Особенности гендерной идентичности оказывают значимое влияние на способы эмоциональной регуляции и стратегии совладания со стрессом. Так, качества, традиционно относимые к маскулинным (уверенность, самостоятельность, решительность, активная позиция), связаны с более эффективными копинг-стратегиями и, как следствие, с более низким уровнем тревожности. Напротив, выраженная зависимость от внешней оценки, высокая чувствительность к социальному одобрению и внутренняя неуверенность могут усиливать тревожные переживания. Это позволяет говорить о том, что гендерные характеристики личности опосредованно влияют на формирование эмоциональных реакций и уровень тревожности.

Эмпирические исследования подтверждают данную закономерность. В частности, в работе Т.С. Павловой и А.Б. Холмогоровой установлено, что биологический пол сам по себе не оказывает существенного влияния на уровень социальной тревожности у подростков. Более значимым фактором выступает тип гендерной идентичности: уровень маскулинности обратно связан с социальной тревожностью, тогда как фемининность - прямо связана с её выраженностью. Кроме того, выявлено, что высокий уровень тревожности сопровождается значительным разрывом между реальной и идеальной маскулинностью, что свидетельствует о наличии внутреннего конфликта гендерной самоидентификации [2].

Аналогичные выводы представлены и в исследованиях студенческой молодёжи, где показано, что соответствие или несоответствие гендерным стереотипам может усиливать либо снижать уровень личностной тревожности. Жёсткая ориентация на традиционные гендерные нормы часто сопровождается ростом тревожности в ситуациях социального оценивания, тогда как более гибкая структура гендерной идентичности связана с устойчивой самооценкой и меньшей выраженностью тревожных реакций [3].

Таким образом, тревожность в значительной степени определяется не биологическим полом, а особенностями гендерной самоидентификации, степенью принятия собственной гендерной роли и соответствием внутренним и внешним социальным ожиданиям.

Гендерная идентичность, являясь сложным психолого-социальным конструктом, оказывает существенное влияние на эмоциональную сферу личности, определяя уровень тревожных переживаний, а также способы их выражения и преодоления. Теоретические основы изучения тревожности также представлены в психоаналитической традиции. З. Фрейд рассматривал тревогу как сигнал внутреннего психического конфликта, возникающего в результате противоречия между различными структурами личности [4]. К. Хорни, в свою очередь, связывала возникновение тревожности с особенностями межличностных отношений и социальными условиями развития личности, подчеркивая роль базовой тревоги, формирующейся в процессе взаимодействия человека с окружающей социальной средой [5].

Цель исследования: изучить особенности структуры и уровня тревожности у студентов с различными типами гендерной идентичности.

Объект исследования: тревожность у студентов высшего учебного заведения

Предмет исследования: гендерные особенности проявления тревожности у студентов.

Гипотеза: предполагается, что уровень тревожности у студентов с выраженной фемининной гендерной идентичностью будет выше, чем у студентов с маскулинной и андрогинной идентичностью.

В исследовании приняли участие юноши и девушки в возрасте от 18 до 21 года, обучающиеся в высшем учебном заведении. Общее количество 40 человек из них 20 юношей и 20 девушек.

Методика исследования:

– Шкала тревоги Ч. Спилбергера.

– Методика «Маскулинность-фемининность» С. Бем

Для выявления взаимосвязей между показателями применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты исследования:

Тест "Определение гендерной роли" С. Бем показал распределение типов гендерной роли у юношей и девушек (рис.1).

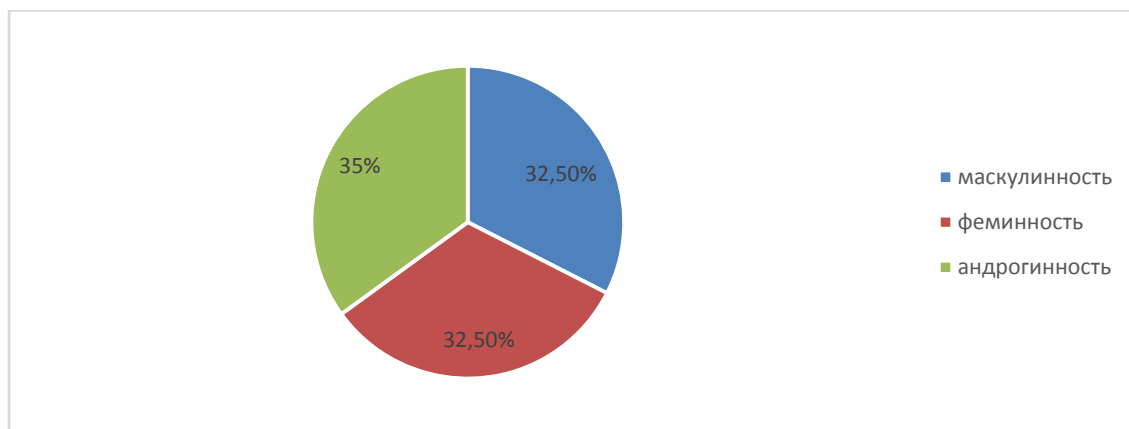


Рисунок 1. Результаты тестирования по методике "Определение гендерной роли" С. Бем

Тест С. Бем показал, что среди обследованных респондентов наблюдается преобладание андрогинного и феминного типов гендерной роли при меньшей выраженности маскулинного типа.

По результатам методики "Шкала тревоги Спилбергера–Ханина" установлено, что в обследованной выборке студентов преобладает личностная тревожность, что указывает на устойчивую склонность к переживанию тревоги вне зависимости от ситуации (рис. 2).

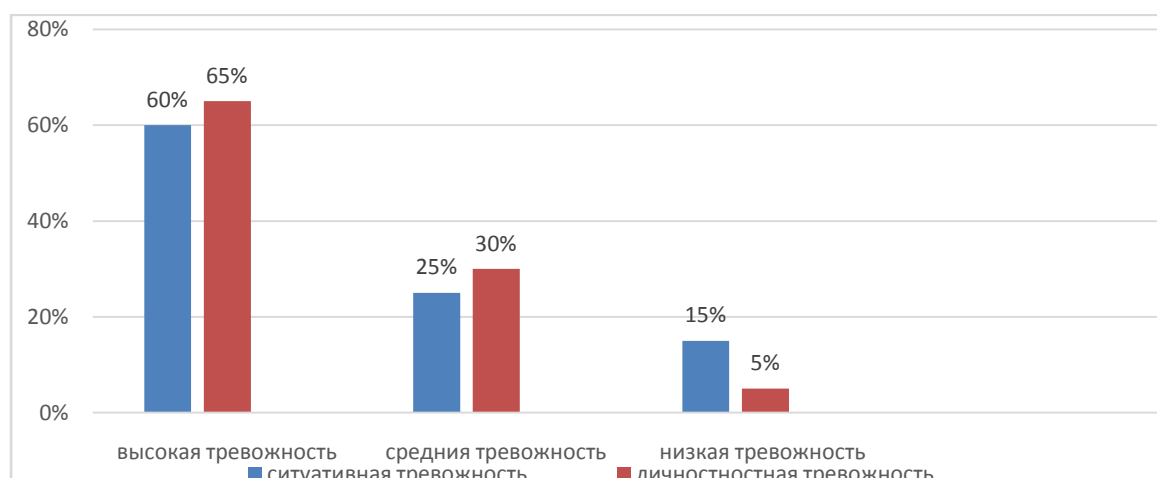


Рисунок 2. Результаты тестирования девушек по методике Спилбергера-Ханина

Высокий уровень личностной тревожности выявлен у 65% респондентов, ситуативной - у 60%, что свидетельствует о выраженной эмоциональной напряжённости и чувствительности к стрессовым ситуациям.

Высокий уровень тревожности выявлен у части юношей (ситуативная 30%, личностная 45%). Для них характерны эмоциональная возбудимость, раздражительность и склонность воспринимать окружающую среду как потенциально угрожающую, что может приводить к трудностям в межличностном взаимодействии и повышенной конфликтности (рис. 3).

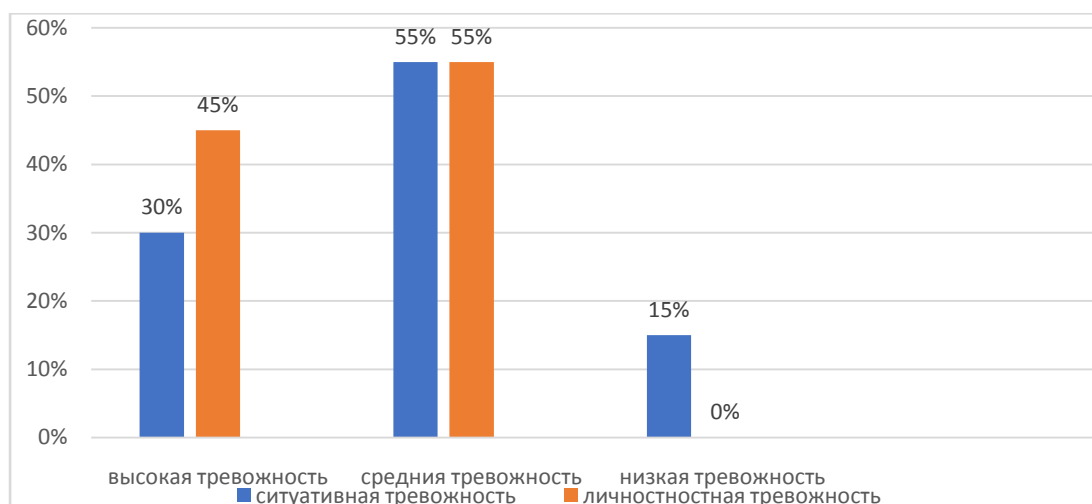


Рисунок 3. Результаты тестирования юношей по методике Спилбергера-Ханина

Распределение респондентов по уровню личностной и ситуативной тревожности и гендерной роли по методике С. Бем (в %) данные указаны в таблице 1.

Таблица 1. Распределение респондентов по уровню тревожности и гендерной роли (%)

			Респонденты					
			Девушки			Юноши		
			Гендерная роль					
			Фем.	Маск.	Анд.	Фем.	Маск.	Анд.
Уровни тревожности	ситуативная	Высокий	40	5	10	-	20	5
		Средний	15	-	15	5	40	25
		Низкий	-	5	-	-	5	-
	личностная	Высокий	45	10	15	5	25	15
		Средний	15	-	10	-	30	25
		Низкий	-	-	5	-	-	-

Среди юношей наблюдается относительно равномерное распределение андрогинного типа личности по уровням тревожности. При этом сохраняется общая закономерность согласованности: высокий уровень личностной тревожности, как правило, сопровождается высоким уровнем ситуативной, и аналогичная связь прослеживается при средних и низких значениях. Так, 10% андрогинных юношей демонстрируют высокий уровень ситуативной тревожности и 5% личностной. Данная группа характеризуется активной жизненной позицией и ориентацией на достижение целей, однако отличается нестабильностью самооценки, при которой ситуативная тревожность может

усиливать личностную. Средний уровень ситуативной тревожности выявлен у 25% андрогинных юношей, личностной у 15%, что указывает на в целом более сбалансированное эмоциональное состояние при сохранении риска колебаний тревожности в стрессовых условиях. Феминные представители обоих полов в большинстве случаев демонстрируют повышенные уровни как ситуативной, так и личностной тревожности. Для них характерны высокая эмоциональная чувствительность, ориентация на внешнюю оценку и значимость социального одобрения, а также склонность к саморефлексии и переживанию ситуаций отвержения как личной неудачи. У маскулинных юношей 30% имеют средний уровень личностной тревожности, тогда как у девушек с маскулиным типом данный показатель отсутствует (0%). Представители данной группы отличаются более высокой уверенностью в себе, рациональной оценкой ситуации и меньшей зависимостью эмоционального состояния от внешних стрессоров.

Чтобы убедиться в достоверности выдвинутой гипотезы о влиянии гендерных особенностей на проявление тревожности студентов, была проведена математико-статистическая обработка данных (табл. 2).

Таблица 2. Результаты корреляции

		Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Общая тревожность
Гендерная роль	Коэффициент корреляции	0,56	0,48	0,52
	Знач. (2-сторон) N	0,001	0,003	0,002
		40	40	40

*– Корреляция значима на уровне 0,05 (2-сторонняя).

Результаты корреляционного анализа показали, что связь между гендерными особенностями и уровнем тревожности студентов носит неоднозначный характер.

Так, между биологическим полом и личностной тревожностью была выявлена статистически значимая прямая связь на уровне значимости $p \leq 0,05$, что свидетельствует о наличии зависимости между данными показателями. Качественный анализ результатов позволяет утверждать, что более высокие показатели личностной тревожности характерны для девушек. Следовательно, увеличение доли респондентов женского пола в выборке сопровождается ростом уровня тревожности. В отношении гендерной роли были получены иные результаты. Установлено, что между гендерной ролью и уровнем тревожности существует положительная статистически значимая связь. Наиболее выраженная корреляция выявлена с ситуативной тревожностью ($r = 0,56$; $p = 0,001$). Также обнаружены значимые взаимосвязи с личностной тревожностью ($r = 0,48$; $p = 0,003$) и общей тревожностью ($r = 0,52$; $p = 0,002$). Полученные данные свидетельствуют о том, что с увеличением выраженности феминных характеристик наблюдается повышение уровня тревожности у студентов.

Таким образом, гендерная роль выступает значимым психологическим фактором, связанным с проявлением как ситуативной, так и личностной тревожности.

По результатам методики С. Бем установлено, что 40% респондентов имеют феминный тип гендерной роли, 32,5% маскулинный, 27,5% андрогинный. Выборка неоднородна с преобладанием феминных характеристик, что может отражать современные тенденции размывания традиционных гендерных стереотипов.

Диагностика по методике Спилбергера–Ханина показала, что в выборке преобладают повышенные уровни тревожности: высокий уровень личностной тревожности выявлен у 65% респондентов, ситуативной у 60%. При этом у девушек показатели тревожности в целом выше, чем у юношей. Среди юношей большинство (55%) демонстрируют средний уровень тревожности, что свидетельствует об относительной эмоциональной устойчивости данной группы.

Корреляционный анализ подтвердил наличие статистически значимых взаимосвязей между гендерной ролью и уровнем тревожности. Наиболее выраженная связь установлена с ситуативной тревожностью ($r = 0,56$; $p = 0,001$), а также с личностной ($r = 0,48$; $p = 0,003$) и общей тревожностью ($r = 0,52$; $p = 0,002$). Таким образом, с увеличением выраженности феминных характеристик наблюдается рост уровня тревожности.

Выдвинутая гипотеза о том, что уровень тревожности у студентов с феминным типом гендерной идентичности выше, чем у студентов с маскулинным и андрогинным типами, нашла своё подтверждение. Феминные респонденты обоих полов в большинстве случаев демонстрировали повышенные уровни как ситуативной, так и личностной тревожности, что обусловлено высокой эмоциональной чувствительностью, ориентацией на внешнюю оценку и зависимостью от социального одобрения. Маскулинный тип, напротив, связан с более низким уровнем тревожности благодаря таким качествам, как уверенность, рациональность и самостоятельность. Андрогинный тип демонстрирует наибольшую адаптивность и поведенческую гибкость, обеспечивая умеренный уровень тревожных переживаний.

Полученные результаты согласуются с данными современных исследований, в частности с работами Павловой и Холмогоровой, показавшими, что биологический пол сам по себе не является определяющим фактором тревожности более значимую роль играет тип гендерной идентичности. Таким образом, гендерная роль выступает самостоятельным и значимым психологическим фактором формирования тревожности у студентов, что необходимо учитывать при организации психологического сопровождения в образовательной среде.

Литература:

1. Полянский А.И., Сухарева Е.А. Взаимосвязь показателя "соответствие гендерному стереотипу" с личностной тревожностью и самооценкой // Научные труды Московского гуманитарного университета. - 2017. - № 3. - DOI: 10.17805/trudy.2017.3.5

2. Павлова Т.С., Холмогорова А.Б. Гендерная идентичность и социальная тревожность у подростков // Психологическая наука и образование. - 2014. № 1.
3. Отарбаева А.Б. Проблема гендерного самоопределения учащейся молодежи // Вестник КазНУ. Серия "Психология и социология". - 2015.
4. Фрейд З. Торможение, симптом и тревога. - М.: Психология, 1991.
5. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. - М.: Академический проект, 2003.

СРАВНЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ: ЗУМЕРОВ И МИЛЛЕНИАЛОВ

Есжанова Л.Е.
Капбасова Г.Б.

В последние годы в научных исследованиях всё чаще рассматривается проблема поколенческих различий. Социальные, экономические и технологические изменения оказывают значительное влияние на формирование жизненных ценностей, смыслов жизни, благополучие и установки людей разных возрастных групп. Особенно заметны различия между разными поколениями, на сегодняшний день для нас особенно актуальны поколения миллениалов и зумеров, поскольку их формирование происходило в различных исторических и культурных условиях.

Поколение миллениалов (примерно 1981-1996 годы рождения) формировалось в период активного развития информационных технологий и социальных изменений. Представители этого поколения чаще ориентированы на поиск жизненного смысла, профессиональное развитие и построение стабильных социальных отношений.

Поколение зумеров (родившиеся после 1997 года) выросло уже в условиях цифрового общества. Для них характерна постоянная вовлеченность в информационную среду, активное использование социальных сетей и более высокая скорость адаптации к изменениям. В связи с этим их взгляды на жизнь, будущее и личностное развитие могут отличаться от установок предыдущего поколения.

Со времен становления психологической науки, ученых интересовала проблема формирования личности и какие факторы на них влияют. Известны работы З. Фрейда, который одним из первых прописал этапы формирования личности от рождения до юношеского возраста, фактором, влияющих на развитие личности является проявление сексуальности [1]. Э. Эриксон, в своей эпигенетической концепции развития личности, пишет, что переход из одного возрастного этапа к другому связаны с переживанием кризиса идентичности [2]. Д.Б. Эльконин также рассматривает этапы формирования личности, где факторами развития личности является смена ведущих типов деятельности [3].

По мнению Ф. Зимбардо и Дж. Бойда, временная перспектива личности оказывает существенное влияние на поведение человека и его жизненные решения [4]. От того, как человек воспринимает своё прошлое, настоящее и

будущее, зависит его отношение к жизненным трудностям, планирование и уровень психологического благополучия.

Среди современных исследователей возрастной психологии значительный вклад внесла С. Хартер, изучающая развитие самосознания и самооценки в подростковом возрасте [5]. В своих работах она подчеркивает, что формирование Я-концепции происходит под влиянием социальных взаимодействий, а также внутренней рефлексии, усиливающейся в период подростничества. Особое внимание уделяется противоречивости самооценки и стремлению к целостной идентичности.

Другим важным современным исследователем является Л. Стейнберг, который рассматривает особенности психосоциального развития в подростковом возрасте [6]. Он акцентирует внимание на влиянии нейробиологических изменений, социальных факторов и среды на поведение подростков, в том числе на склонность к риску, принятие решений и формирование автономии.

Таким образом, различия в отношении к жизни между поколениями зумеров и миллениалов достаточно мало изучены, исследования позволят лучше понять изменения, происходящие в современном обществе.

Целью данного исследования является выявление особенностей отношения к жизни у представителей поколений зумеров и миллениалов.

Объектом исследования выступают представители поколений зумеров и миллениалов.

Предмет исследования - отношение к жизни у представителей поколений зумеров и миллениалов.

В выборке принимали участие 30 испытуемых, среди них большинство составили женщины - 84,2% (25 человек), мужчины - 15,8% (5 человек).

По поколенческой принадлежности участники распределились следующим образом: представители поколения зумеров составили 68,4% (21 человек), миллениалы - 31,6% (9 человек).

Более половины респондентов (52,6%) совмещают учебу и работу либо находятся в процессе обучения, что отражает характерную для современной молодежи тенденцию совмещения образования и профессиональной деятельности.

Исследование проводилось в марте 2026 года. Для сбора данных была разработана анкета, включающая закрытые вопросы с использованием пятибалльной шкалы Лайкерта, где 1 обозначало "совершенно не согласен", а 5 - "полностью согласен".

Вопросы анкеты были направлены на выявление отношения респондентов к различным аспектам жизни, таким как удовлетворенность жизнью, ощущение стабильности, значимость самореализации, влияние социальных сетей и уровень психологического напряжения.

Анкетирование проводилось анонимно, участие в исследовании было добровольным.

Результаты анкетирования были обработаны по следующим критериям:

- удовлетворенность жизнью и стабильность;
- жизненные приоритеты и самореализация;
- социальные связи и влияние цифровой среды;
- восприятие жизненных возможностей.

Результаты по критерию удовлетворенность жизнью и ощущение стабильности представлены на рисунке 1.

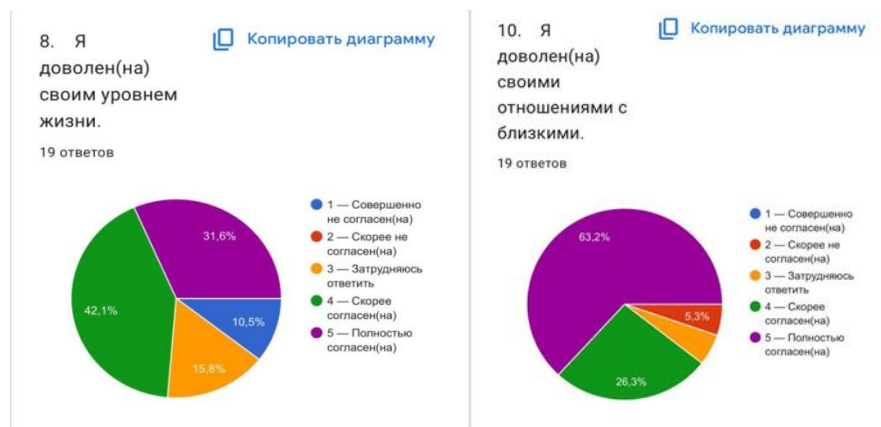


Рисунок 1. Уровень удовлетворенности жизнью и ощущение стабильности среди респондентов

Из рисунка 1 видно, что высокий уровень удовлетворенности жизнью сочетается с относительно низким ощущением стабильности и уверенности в будущем.

Анализ результатов по критерию удовлетворенность жизнью и ощущение стабильности показал, что большинство участников исследования в целом положительно оценивают свою жизнь. Так, 84,2% респондентов отметили, что удовлетворены своей жизнью, а 78,9% сообщили, что достаточно часто испытывают чувство радости в повседневной жизни.

Однако при этом уровень ощущения стабильности оказался ниже, лишь 57,9% участников указали, что чувствуют стабильность в текущей жизненной ситуации, при этом уверенность в завтрашнем дне выразили 47,4% респондентов.

Полученные данные могут свидетельствовать о том, что для современной молодежи характерна ориентация на настоящее время, тогда как представления о будущем остаются менее определёнными.

Эмпирические результаты анкетирования критерия жизненные приоритеты и самореализация, представлены на рисунке 2.

Из рисунка 2 видно, что самореализация занимает одно из ведущих мест среди жизненных ценностей респондентов. Результаты исследования показали, что для значительной части участников важным жизненным приоритетом является возможность самореализации.

Так, 73,6% респондентов отметили, что личное развитие и свобода выбора имеют для них большее значение, чем материальная или профессиональная стабильность.



Рисунок 2. Приоритеты жизненных ценностей (самореализация и стабильность)

Кроме того, 63,1% участников указали, что готовы менять жизненные планы или место работы в случае появления новых возможностей. Это может свидетельствовать о высокой гибкости жизненных стратегий и стремлении к поиску наиболее подходящих условий для личностного развития.

Из рисунка 3 видно, что социальные связи остаются важным фактором психологического благополучия.



Рисунок 3. Влияние социальных сетей и социального давления на респондентов.

Несмотря на активное использование цифровых технологий, результаты исследования показали, что социальные связи остаются важным фактором психологического благополучия. Так, 89,5% участников отметили удовлетворенность отношениями с близкими людьми, что подтверждает значимость семьи и друзей как источников поддержки. В то же время значительное влияние на жизнь респондентов оказывают социальные сети. 78,9% участников признали, что социальные сети занимают важное место в их повседневной жизни. Также более половины респондентов (52,7%) отметили, что испытывают определённое давление со стороны общества, связанное с

ожиданиями успеха и достижений. Кроме того, около 52,6% участников указали на повышенный уровень стресса.

Из рисунка 4 видно, что несмотря на наличие различных стрессовых факторов, многие респонденты сохраняют позитивное отношение к жизни и будущему.



Рисунок 4. Оценка жизненных возможностей и поиск смысла жизни

Так, 73,7% участников отметили, что способны находить смысл жизни даже в сложных ситуациях. Кроме того, 78,9% считают, что современный мир предоставляет больше возможностей для достижения счастья по сравнению с предыдущими поколениями.

Таким образом, результаты исследования показали, что особенности отношения к жизни у представителей поколений зумеров и миллениалов следующие:

Во-первых, для современной молодежи характерна ориентация на настоящее время при относительно низком уровне уверенности в будущем.

Во-вторых, наблюдается повышение значимости самореализации и личностного развития по сравнению с традиционными представлениями о стабильности.

В-третьих, несмотря на активное влияние цифровой среды, социальные связи продолжают играть важную роль в обеспечении психологической устойчивости.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что представители современных поколений обладают высокой адаптивностью к изменениям, однако одновременно сталкиваются с определённым уровнем неопределенности и социального давления.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов при разработке программ психологической поддержки молодежи, а также при изучении особенностей современного поколения.

Литература:

1. Фрейд З. Введение в психоанализ / пер. с нем. - М.: Наука, 1991. - 456 с.

2. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. - СПб.: Ленато, 1996. - 592 с.
3. Эльконин Д.Б. Психология развития человека. - М.: Академия, 2001. - 384 с.
4. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / пер. с англ. - СПб.: Речь, 2010. - 352 с.
5. Хартер С. Развитие Я-концепции: социокультурные и возрастные аспекты. - Нью-Йорк: Guilford Press, 2012. - 440 с.
6. Стейнберг Л. Социально-нейронаучный подход к рискованному поведению подростков // Developmental Review. - 2008. - Т. 28. - № 1. - С. 78-106.

МОТИВЫ ПОЛУЧЕНИЯ ВТОРОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Жазбаев Д.Т.
Алимбаева Р.Т.

Современное общество характеризуется ускоренными процессами цифровизации, глобализации и трансформации рынка труда, что требует постоянного обновления знаний и профессиональных компетенций. Образовательная система быстрее других сфер реагирует на происходящие изменения в обществе. Более того, образовательное пространство выступает своеобразным индикатором трансформационных процессов в обществе.

Казахстан активно интегрируется в глобальное образовательное пространство, что отражается в модернизации системы высшего образования. По данным Бюро национальной статистики, численность студентов в вузах страны увеличилась с 624,5 тыс. в 2024 г. до 678,1 тыс. в 2025 г., демонстрируя устойчивый рост интереса к высшему образованию. За последние пять лет численность студентов выросла примерно на 8,5%, что свидетельствует о расширении образовательного спроса [1].

В этих условиях концепция непрерывного образования становится неотъемлемой частью профессиональной и личной траектории развития. Одним из проявлений данной тенденции является рост интереса к получению второго высшего образования.

Актуальность темы обусловлена тем, что изменения на рынке труда, развитие цифровых технологий и глобализация усиливают потребность в многопрофильной подготовке специалистов. В условиях неопределенности профессиональной среды получение второго высшего образования становится стратегией повышения конкурентоспособности и устойчивости личности. Важно отметить, что в условиях цифровой трансформации возрастает значимость междисциплинарных компетенций. Это приводит к тому, что второе высшее образование становится не просто дополнительной квалификацией, а инструментом формирования новой профессиональной идентичности.

В современном обществе все больше людей принимают решение получить второе высшее образование. Такой выбор, как правило, является осознанным и

связан с стремлением к профессиональному и личностному развитию. Одним из основных мотивов выступает желание расширить знания и освоить новые навыки. В условиях быстро меняющегося мира люди понимают необходимость постоянного обновления своих компетенций для сохранения конкурентоспособности на рынке труда. Второе высшее образование в этом контексте рассматривается как возможность углубить знания в выбранной области и повысить уровень профессиональной подготовки [2].

Еще одним значимым мотивом является стремление к личностному росту и саморазвитию. Получение второго высшего образования способствует расширению кругозора и развитию новых сторон личности. Оно позволяет выйти за рамки уже имеющихся знаний и навыков, а также открывает дополнительные возможности для самовыражения и реализации индивидуального потенциала [3].

Второе высшее образование может рассматриваться как средство изменения профессиональной траектории или переориентации в карьере. Осознавая свои интересы и склонности, люди стремятся получить образование, которое позволит им заниматься деятельностью, приносящей удовлетворение. Кроме того, оно способствует повышению квалификации и расширяет возможности для дальнейшего карьерного роста [4].

Получение второго высшего образования часто связано с долгосрочными целями самореализации и достижения успеха. Люди стремятся реализовать свои жизненные планы и профессиональные амбиции, понимая, что образование является важным ресурсом для их достижения. В этом контексте второе высшее образование рассматривается как средство реализации личных целей и осмысления собственной профессиональной и жизненной траектории [5].

Таким образом, получение второго высшего образования является осознанным и целенаправленным выбором, основанным на потребностях в профессиональном и личностном развитии. Оно помогает людям расширить свои знания, развить новые навыки, изменить карьерный путь и достичь своих целей самореализации.

Е.В. Афанасьева в своих исследованиях выделяет такие мотивы, как потребность в профессиональной самореализации, желание расширить свои компетентность и расширить возможности трудоустройства, стремление к личностному росту и саморазвитию [6].

Современные исследования казахстанских авторов подтверждают многокомпонентный характер мотивации обучения. В работах П. Дауткалиевой и других авторов, мотивация рассматривается как результат профессионального самоопределения и выбора образовательной траектории, что особенно актуально для лиц, получающих второе высшее образование [7]. Аналогичные выводы представлены в исследовании А. Мурзатаевой, где выделяются профессиональные, личностные и социальные компоненты мотивации, формирующие образовательное поведение студентов [8].

Таким образом, проведенный теоретический анализ позволяет сделать

вывод о многообразии мотивов, которые влияют на решение о получении второго высшего образования. Мотивация может быть связана с потребностью в профессиональной самореализации, желанием расширить компетенции и возможности трудоустройства, стремлением к личностному росту и саморазвитию. Также, важными факторами мотивации являются самопознание, самоопределение, адаптация к изменяющимся условиям современного общества и удовлетворение личностных потребностей.

Таким образом, мотивы получения второго высшего образования представляют собой многокомпонентную систему, включающую профессиональные, экономические, личностные и социокультурные аспекты. В современных условиях второе высшее образование выступает важным механизмом адаптации личности к изменяющейся профессиональной среде и способствует развитию человеческого капитала.

Современные исследования рассматривают образование как ключевой элемент формирования экономики знаний и человеческого капитала. В рамках этих подходов мотивация обучения взрослых приобретает многомерный характер и определяется сочетанием внутренних и внешних факторов.

На основе анализа современных исследований и статистических данных выделены ключевые группы мотивов получения второго высшего образования.

Профессиональные мотивы получения второго высшего образования выступают в качестве доминирующего фактора, определяющего образовательную стратегию личности в современных социально-экономических условиях. Их значимость обусловлена необходимостью адаптации к динамично изменяющемуся рынку труда, который предъявляет все более высокие требования к уровню квалификации специалистов. В условиях становления цифровой экономики усиливается потребность в постоянном обновлении знаний и освоении новых профессиональных ролей, что стимулирует интерес к получению дополнительного образования.

Особое значение приобретает стремление к освоению новых профессий, позволяющих расширить сферу профессиональной деятельности и повысить конкурентоспособность на рынке труда. Наряду с этим актуализируется развитие цифровых компетенций, включающих способность эффективно использовать современные информационно-коммуникационные технологии в профессиональной практике. Не менее важным становится и фактор профессиональной мобильности, предполагающий готовность специалиста к смене вида деятельности, профессиональной среды и форм занятости. Профессиональные мотивы отражают стремление личности к устойчивому профессиональному развитию, самореализации и соответствию требованиям цифровой трансформации общества.

Экономические мотивы получения второго высшего образования отражают прагматическую направленность образовательного выбора и тесно связаны с рациональной оценкой выгод и затрат. В данном контексте образование рассматривается как инвестиция в человеческий капитал, способная обеспечить долгосрочные социально-экономические преимущества. Современный рынок

труда характеризуется высокой конкуренцией и нестабильностью, что усиливает значимость образовательных стратегий, направленных на повышение индивидуальной экономической безопасности.

Одним из ключевых аспектов выступает стремление к повышению уровня дохода, поскольку наличие дополнительной квалификации расширяет возможности трудоустройства и карьерного продвижения. Наряду с этим второе высшее образование способствует снижению риска безработицы за счет диверсификации профессиональных компетенций и расширения спектра доступных вакансий. Важным фактором также является повышение устойчивости на рынке труда, которое проявляется в способности специалиста адаптироваться к экономическим изменениям, профессиональным требованиям и структурным трансформациям занятости. Экономические мотивы определяют выбор второго высшего образования как стратегически обоснованного шага, направленного на укрепление финансового благополучия и обеспечение стабильного профессионального будущего.

Современные исследования показывают, что уровень занятости и заработной платы выпускников становится ключевым показателем эффективности образования.

В последние годы в структуре мотивации получения второго высшего образования отчетливо усиливается роль личностных мотивов, отражающих внутренние потребности и ценностные ориентации личности. В отличие от профессиональных и экономических факторов, данные мотивы имеют более глубокий, экзистенциальный характер и связаны со стремлением человека к личностному росту и осмыслению собственной жизненной и профессиональной траектории. Одним из ключевых компонентов выступает потребность в самореализации, предполагающая раскрытие внутренних ресурсов и способностей через освоение новой образовательной и профессиональной сферы. В этом контексте образование становится не только инструментом достижения внешних целей, но и важным условием личностного развития. Существенное значение приобретает и поиск смысла профессиональной деятельности, когда выбор новой специальности обусловлен стремлением к большей внутренней удовлетворенности, соответствию ценностям и интересам личности.

Не менее значимым является развитие индивидуального потенциала, включающего расширение интеллектуальных, творческих и коммуникативных возможностей. Второе высшее образование в данном случае рассматривается как пространство для саморазвития, рефлексии и формирования более целостной профессиональной идентичности.

Таким образом, личностные мотивы подчеркивают гуманистическую направленность образовательного выбора и свидетельствуют о переходе от утилитарного понимания образования к его осмыслению как ресурса личностного и смыслового развития.

Данная тенденция отражает переход от инструментального понимания образования к ценностно-ориентированному. В зрелом возрасте образование

становится способом переосмысления жизненного пути и формирования новой идентичности.

Социокультурные мотивы получения второго высшего образования обусловлены влиянием общественных норм, ценностей и установок, формирующих отношение личности к образованию как значимому социальному ресурсу. В современных условиях образование выполняет не только профессиональную и экономическую, но и статусную функцию, выступая показателем социального положения и культурного капитала индивида.

Одним из ключевых факторов является престиж высшего образования, который сохраняет устойчивое значение в обществе и усиливает стремление к получению дополнительной квалификации. Наличие второго диплома воспринимается как индикатор высокого уровня образованности, целеустремленности и конкурентоспособности личности. Существенное влияние оказывает и социальная среда - профессиональное окружение, семья, коллеги и референтные группы, которые формируют определённые ожидания и нормы, стимулирующие продолжение образования.

Не менее важную роль играют культурные установки на обучение, закреплённые в общественном сознании и поддерживающие идею непрерывного образования как нормы современной жизни. В рамках данной парадигмы получение второго высшего образования рассматривается как естественный этап личностного и профессионального развития. Социокультурные мотивы отражают влияние внешней социальной среды на образовательный выбор и подчеркивают значимость образования как элемента социального статуса и культурной идентичности личности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что мотивация получения второго высшего образования трансформируется под влиянием глобальных и национальных факторов. Если ранее доминировали экономические мотивы, то в современных условиях наблюдается их сочетание с личностными и профессиональными факторами.

Таким образом, мотивы получения второго высшего образования в Казахстане носят многокомпонентный характер и формируются под воздействием современных социально-экономических и образовательных трансформаций. Второе высшее образование выступает важным инструментом формирования человеческого капитала, обеспечивая адаптацию к изменениям рынка труда и развитие профессиональной идентичности.

Литература:

1. Высшее образование в Республике Казахстан (на начало 2024-2025 учебного года) // Бюро национальной статистики Республики Казахстан. - URL: <https://stat.gov.kz/>
2. Куклин А.В. Мотивации получения участниками рынка труда второго высшего образования по экономическим специальностям // Казанская наука. - 2010. - № 3. - С. 96-98.
3. Суслина Ю.В. Мотивация студентов к получению высшего образования // Матрица научного познания. - 2021. - № 12-1. - С. 496-503.
4. Раслова Н.В. Второе высшее образование: мода или необходимость? // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. - 2010. - № 3(11). - С. 83-86.

5. Puukari S.M., Löfström E. Adult learners' motivation for higher education: A narrative study // Studies in Continuing Education. - 2017. - Vol. 39. - № 2. - P. 214-232.
6. Афанасьева Е.В., Молокостова А.М. Взаимосвязь субъективного благополучия работников юридических профессий с их профессиональной самооценкой и мотивацией успеха // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. - 2020. - Т. 1. - № 9. - С. 251-267.
7. Дауткалиева П.Б., Куралбаева А.А., Абдуллина Г.Т., Танабаева Г.Т., Турмаханова С.А. Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудағы құрылымдық компоненттердің ерекшеліктері // Казахский национальный педагогический университет имени Абая. Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Психология». - 2025. - № 3(84). - С. 67-76. - DOI: 10.51889/2959-5967.2025.84.3.006.
8. Мурзатаева А.К., Сулейменова Г.А., Нурмагамбетова Б.А., Кильдибекова Б.Е. Анализ мотивации будущих педагогов к обучению в педагогическом вузе // 3i: Intellect, Idea, Innovation. - 2023. - № 2. - DOI: 10.52269/22266070_2023_2_212.

МЕДИЦИНА ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ ЭМПАТИЯ ДЕҢГЕЙІН ЗЕРТТЕУ

Жұмахан Б.А.
Капашева Г.А.

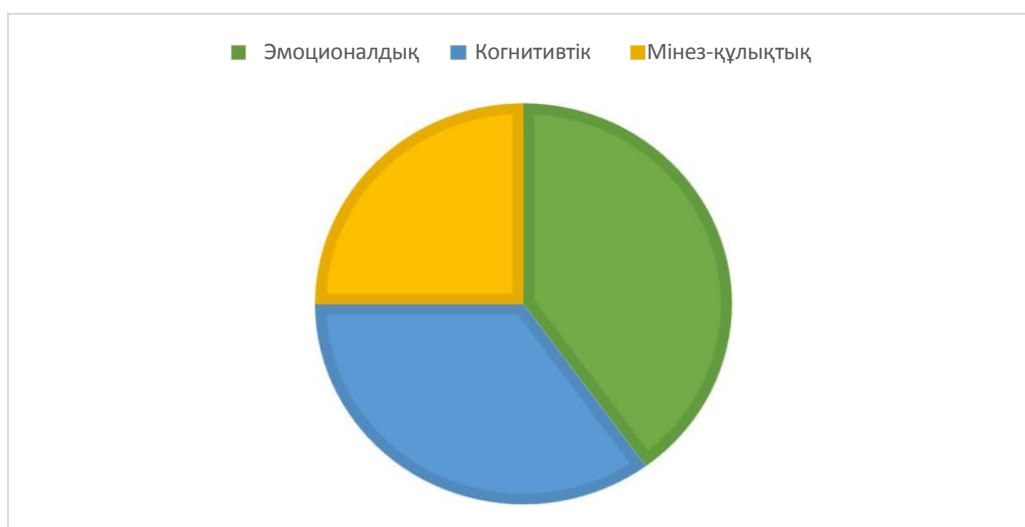
Қазіргі денсаулық сақтау жүйесінің тиімділігі тек медициналық технологиялардың дамуымен, клиникалық хаттамалардың сапасымен немесе диагностика мен емдеу әдістерінің жетілдірілуімен ғана емес, сонымен қатар медицина қызметкері мен пациент арасындағы тұлғааралық өзара әрекеттестіктің мазмұнымен де анықталады. Осы тұрғыдан алғанда эмпатия ұғымы медициналық көмектің гуманистік негізін құрайтын аса маңызды психологиялық және кәсіби категориялардың бірі болып саналады. Эмпатия - бұл басқа адамның ішкі күйін түсіну, оның эмоционалдық жағдайын сезіну, жан дүниесіндегі алаңдаушылықты, қорқынышты, үмітті, сенімді немесе сенімсіздікті байқай алу және сол сезімдерге адамгершілік тұрғыдан жауап бере білу қабілеті.

Медициналық ортада эмпатия тек жеке қасиет ретінде емес, кәсіби құзыреттіліктің маңызды компоненті ретінде қарастырылады, себебі науқаспен жұмыс істеу барысында маман тек ауруды ғана емес, сол ауруды бастан кешіріп отырған адамды да қабылдай білуі қажет. Сондықтан медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейін зерттеу - денсаулық сақтау жүйесіндегі адами факторды терең түсінуге, медициналық көмектің сапасын арттыруға және кәсіби тиімділікті күшейтуге мүмкіндік беретін өзекті ғылыми мәселе [1; 233–236].

Медицина саласында эмпатияның маңыздылығы бірнеше қырынан көрінеді. Біріншіден, эмпатиялық қарым-қатынас пациенттің дәрігерге немесе мейіргерге деген сенімін қалыптастырады. Сенім бар жерде науқас өзінің шағымдарын ашық айтады, ауру тарихын дәл жеткізеді, ұсынылған емдік нұсқауларды орындауға бейім болады.

Екіншіден, эмпатия пациенттің эмоционалдық тұрақтылығына оң әсер етеді. Ауруханаға түскен адам көбіне үрей, белгісіздік, ауырсыну, жалғыздық, дәрменсіздік сияқты күрделі психологиялық күйді бастан кешіреді. Осындай сәтте медицина қызметкерінің жанашыр сөзі, түсіністік танытуы, сабырлы үні мен құрметке негізделген қарым-қатынасы пациенттің ішкі ресурсын күшейтіп, емге деген ынтасын арттырады.

Үшіншіден, эмпатия медицина қызметкерінің коммуникативтік мәдениетін жетілдіреді. Пациентпен дұрыс сөйлесе білу, оның сұрақтарына түсінікті жауап беру, алаңдаушылығын елемей қоймау – барлығы да кәсіби эмпатияның көрінісі болып табылады. Осы себепті эмпатия деңгейін зерттеу тек психологиялық қызығушылық нысаны емес, сонымен бірге практикалық денсаулық сақтаудың сапалық көрсеткіштерін анықтайтын маңызды критерий болып саналады.



Сурет 1. Медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейінің құрылымы

Бұл диаграмма (сурет 1) эмпатия құрылымында эмоционалдық компоненттің басым екенін көрсетеді. Когнитивтік және мінез-құлықтық бөліктер де маңызды рөл атқарады, бірақ олардың үлесі салыстырмалы түрде төмен. Жалпы алғанда, эмпатия кешенді құрылым ретінде бірнеше компоненттің өзара байланысынан тұратыны байқалады.

Эмпатияны зерттеу барысында оның құрылымы күрделі екені анық байқалады. Ғылыми-психологиялық тұрғыдан эмпатия эмоционалдық, когнитивтік және мінез-құлықтық компоненттерден тұрады. Эмоционалдық компонент адамның басқа біреудің күйін сезімдік деңгейде қабылдауымен байланысты. Когнитивтік компонент өзгенің жағдайын ақыл-ой арқылы түсіну, оның орнына өзін қоя отырып мәселені пайымдау қабілетін білдіреді. Ал мінез-құлықтық компонент осы түсінік пен сезімнің нақты әрекетте көрініс табуын қамтиды, яғни пациентке жылы сөз айту, сабырмен түсіндіру, қолдау көрсету, ыңғайлы жағдай жасау секілді іс-әрекеттер арқылы байқалады.

Медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейін зерттеу кезінде осы үш құрамдас бөліктің әрқайсысы кәсіби қызмет сапасына тікелей ықпал ететіні анықталады. Кейбір мамандар эмоциялық тұрғыдан сезімтал болуы мүмкін, бірақ оны кәсіби түрде жеткізе алмауы ықтимал. Ал кейбіреулер пациенттің жағдайын ақылмен жақсы түсінгенімен, оны қарым-қатынаста көрсете алмайды. Демек, эмпатия тек сезімталдық емес, ол кәсіби қарым-қатынастың мәдениетімен, өзін-өзі реттеу қабілетімен және адамгершілік бағдармен тығыз байланысты кешенді құбылыс.

Медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейін зерттеу әртүрлі кәсіби топтар арасында айырмашылықтардың бар екенін көрсетеді. Дәрігерлер, мейіргерлер, фельдшерлер, зертхана мамандары немесе жедел жәрдем қызметкерлері бірдей медициналық жүйеде жұмыс істегенімен, олардың пациентпен байланыс жиілігі, эмоционалдық жүктемесі және кәсіби рөлі әртүрлі болады. Мысалы, мейіргерлер пациентпен ұзақ әрі күнделікті байланыс жасайтындықтан, олардың эмпатиялық жауап беру мүмкіндігі жоғары болуы ықтимал. Олар науқастың күнделікті жағдайын бақылайды, оның көңіл күйін, ауырсынуын, қорқынышын тікелей байқайды.

Дәрігерлер көбіне клиникалық шешім қабылдаушы ретінде әрекет етеді, сондықтан оларда когнитивтік эмпатияның маңызы ерекше. Жедел жәрдем қызметкерлерінде эмоциялық тұрақтылық пен жылдам реакция бірінші орынға шығатындықтан, эмпатияның сыртқы көрінісі кейде шектеулі болуы мүмкін, бірақ бұл олардың мүлде эмпатиясыз екенін білдірмейді. Керісінше, кәсіби жағдайдың күрделілігі эмпатияның көріну формасын өзгертеді. Сондықтан зерттеу барысында эмпатияны бағалау тек жалпы көрсеткіш арқылы емес, кәсіби контекстімен бірге қарастырылуы қажет [2; 45-52].

Эмпатия деңгейіне әсер ететін факторлар да сан алуан. Олардың ішінде еңбек өтілі, жас ерекшелігі, тұлғалық қасиеттер, кәсіби мотивация, жұмыс жағдайы, еңбек режимі, бөлімше типі және ұйым ішіндегі психологиялық ахуал ерекше орын алады. Жас мамандарда теориялық гуманистік бағдар жоғары болғанымен, тәжірибе аздығынан олардың эмпатияны тиімді қолдану дағдысы жеткіліксіз болуы мүмкін.

Ал еңбек өтілі мол мамандар клиникалық жағдайларды жақсы түсінгенімен, уақыт өте келе эмоционалдық қажу мен кәсіби күйіп кету салдарынан сезімталдығы төмендеуі ықтимал. Бұл құбылыс әсіресе ауыр науқастармен, паллиативтік көмекпен, реанимациямен немесе психиатриялық бөлімдермен байланысты қызметкерлерде жиірек байқалады.

Бұдан бөлек, шамадан тыс жұмыс жүктемесі, құжаттық есептің көптігі, кадр тапшылығы, пациент ағынының жоғары болуы секілді ұйымдастырушылық мәселелер де эмпатияның төмендеуіне әкелуі мүмкін. Себебі адам ресурсы шектелген жағдайда медицина қызметкері қарым-қатынастың эмоционалдық жағына емес, тек техникалық және функционалдық міндеттеріне басымдық беруге мәжбүр болады.

Кестеде көрсетілгендей, медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейі бір ғана ішкі қасиетпен анықталмайды, ол көптеген психологиялық, кәсіби және

ұйымдастырушылық факторлардың ықпалымен қалыптасады.

Кесте 1. Медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейіне әсер ететін негізгі факторлар

Факторлар	Эмпатия деңгейіне ықпалы	Практикалық көрінісі
Кәсіби тәжірибе	Орташа және жоғары деңгейде қалыптасуына ықпал етеді, бірақ ұзақ мерзімде эмоционалдық қажумен төмендеуі мүмкін	Пациент жағдайын тез түсіну, бірақ кейде формальды қарым-қатынасқа көшу
Жұмыс жүктемесі	Шамадан тыс болғанда эмпатияны төмендетеді	Науқасқа уақыттың аз бөлінуі, қысқа жауаптар, салқын қатынас
Эмоционалдық күй	Тұрақты эмоционалдық жағдай эмпатияны қолдайды	Сабырлы қарым-қатынас, жанашырлықтың сақталуы
Кәсіби күйіп кету	Эмпатиялық сезімталдықты әлсіретеді	Пациент мәселесіне немқұрайдылық, ашушаңдық, шаршаңқылық
Коммуникативтік дағдылар	Эмпатияның сыртқы көрінісін күшейтеді	Тыңдай білу, түсіндіру, психологиялық қолдау көрсету
Ұйым ішіндегі ахуал	Қолайлы орта эмпатияны дамытуға мүмкіндік береді	Әріптестік қолдау, стресстің азаюы, қызмет сапасының артуы
Арнайы тренингтер	Эмпатияны саналы түрде қалыптастырады және бекітеді	Пациентке бағдарланған қарым-қатынас, кәсіби рефлексияның дамуы

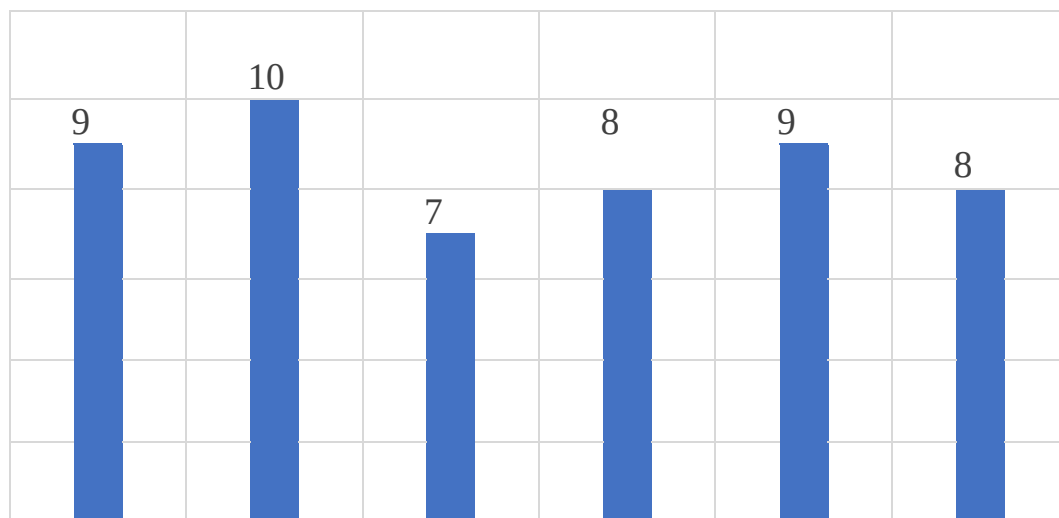
Әсіресе жұмыс жүктемесі мен кәсіби күйіп кету эмпатияны әлсірететін негізгі себептердің қатарына жатады. Ал коммуникативтік дағдыларды дамыту мен ұйым ішіндегі қолайлы моральдық-психологиялық ахуал эмпатияның сақталуына және нығаюына ықпал етеді. Сондықтан медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейін арттыру үшін жеке маманмен ғана емес, бүкіл медициналық ұйымның кәсіби мәдениетімен жұмыс жүргізу қажет.

Эмпатия деңгейін зерттеудің маңызды аспектілерінің бірі – оның пациентке әсерін бағалау. Пациент медициналық көмектің сапасын тек емнің нәтижесі арқылы емес, сонымен қатар өзіне деген қарым-қатынас арқылы да бағалайды. Егер медицина қызметкері науқасты бөліп тыңдамай, шағымына бейжай қараса, дөрекі сөйлесе немесе асығыс шешім қабылдаса, онда пациенттің қанағаттану деңгейі төмендейді.

Керісінше, оның сөзін тыңдап, жағдайын түсінуге тырысқан, емдеу барысын түсінікті тілмен жеткізген, алаңдаушылығын мойындаған маман пациенттің сеніміне тез ие болады. Эмпатиялық қатынас емдік альянстың қалыптасуына жол ашады. Емдік альянс дегеніміз – пациент пен медицина қызметкерінің ортақ мақсатқа негізделген серіктестік байланысы.

Бұл байланыс болған жағдайда пациент емге белсенді араласады, дәрі-

дәрмек режимін сақтайды, бақылау тексерулеріне уақытылы келеді. Осылайша эмпатия медициналық көмектің тек эмоциялық фонын жақсартып қана қоймай, нақты клиникалық нәтижелерге де жанама әсер етеді [3; 15–23].



Сурет 2. Медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейіне әсер ететін факторлар

Диаграмма кәсіби күйіп кету мен жұмыс жүктемесінің эмпатияға ең күшті әсер ететінін көрсетеді. Сонымен қатар коммуникативтік дағдылар мен эмоционалдық тұрақтылықтың да маңызы жоғары екені байқалады. Бұл нәтижелер эмпатияны дамыту үшін тек жеке қасиеттерді емес, жұмыс жағдайын да ескеру қажеттігін дәлелдейді (сурет 2).

Медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейін зерттеу барысында кәсіби күйіп кету мәселесі міндетті түрде қарастырылуы тиіс. Себебі эмпатия мен күйіп кету арасында күрделі әрі екіжақты байланыс бар. Бір жағынан, жоғары эмпатиялы маман пациенттің қайғысын, қорқынышын, ауырсынуын терең сезінетіндіктен, эмоционалдық сарқылуға тез ұшырауы мүмкін. Екінші жағынан, күйіп кету синдромы қалыптасқан кезде маман өзін қорғау үшін эмоциялық қашықтықты күшейтеді, соның нәтижесінде эмпатия деңгейі төмендейді. Бұл кәсіби деформацияның бір белгісі болып табылады.

Мұндай жағдайда пациентпен қарым-қатынас формальды сипатқа ие болады, медицина қызметкері адамның ішкі күйінен гөрі тек диагноз бен процедураға назар аударады. Сондықтан эмпатияны дамыту мәселесі медицина қызметкерлерінің психологиялық саулығын қорғаумен қатар жүруі тиіс. Егер маманның өзінің ішкі ресурсы сарқылса, онда ол өзгеге жанашырлық танытуда қиындық көреді. Осыдан келіп, денсаулық сақтау мекемелерінде психологиялық қолдау, супервизия, эмоционалдық релаксация, командалық қолдау және кәсіби рефлексия мәдениетін қалыптастырудың қажеттілігі туындайды [4; 60-66].

Эмпатия деңгейін зерттеуде қолданылатын әдістер де ғылыми тұрғыдан маңызды. Әдетте мұндай зерттеулерде психодиагностикалық сауалнамалар, бақылау әдісі, сұхбат, өзін-өзі бағалау, әріптестік бағалау және пациенттердің

кері байланысы пайдаланылады. Психологиялық тесттер эмпатияның жалпы деңгейін анықтауға мүмкіндік береді, бірақ олар әрқашан нақты кәсіби жағдайда көрінетін мінез-құлықты толық қамтымауы мүмкін. Сол себепті зерттеуді кешенді жүргізу маңызды.

Мәселен, медицина қызметкерінің өзін-өзі бағалауы бойынша эмпатиясы жоғары болуы ықтимал, алайда пациенттердің пікірі мүлде басқаша болуы мүмкін. Немесе керісінше, маман өзін эмоциялық тұрғыдан суықпын деп ойлағанымен, пациенттер оны сабырлы, түсінікті және қолдаушы тұлға ретінде қабылдауы мүмкін. Демек, эмпатия деңгейін шынайы бағалау үшін объективті және субъективті әдістерді ұштастыру қажет. Мұндай кешенді зерттеу медициналық ұйымның кадрлық саясатын, біліктілікті арттыру бағдарламаларын және ішкі коммуникация стандарттарын жетілдіруге негіз бола алады.

Медицина қызметкерлерінің эмпатиясын дамыту – тек жеке адамның мінезін өзгерту мәселесі емес, ол арнайы ұйымдастырылған кәсіби даярлықтың нәтижесі болуы тиіс. Медициналық білім беру жүйесінде клиникалық пәндермен қатар медициналық психология, кәсіби коммуникация, конфликтология, биоэтика және пациентке бағдарланған қатынас негіздерін жүйелі оқыту қажет. Эмпатияны тек теориялық деңгейде түсіндіру жеткіліксіз, оны рөлдік ойындар, симуляциялық жаттығулар, клиникалық жағдаяттарды талдау, рефлексиялық талқылаулар және кері байланыс арқылы қалыптастырған жөн.

Әсіресе студенттік кезеңде болашақ медицина қызметкерінің кәсіби тұлғасы қалыптасатындықтан, гуманистік бағдар мен адамға құрметпен қарау принциптері ерте кезеңнен сіңірілуі тиіс. Сонымен қатар қызметтегі мамандар үшін де қайта даярлау курстарында эмпатиялық коммуникация дағдыларын енгізу маңызды. Бұл шаралар медициналық көмектің техникалық емес, адами сапасын күшейтуге ықпал етеді [5; 70-82].

Қорыта айтқанда, медицина қызметкерлерінің эмпатия деңгейін зерттеу – қазіргі медицинаның этикалық, психологиялық және әлеуметтік өлшемдерін айқындайтын аса өзекті ғылыми бағыт. Эмпатия пациентке көрсетілетін көмектің сапасын арттырады, сенімге негізделген қарым-қатынасты қалыптастырады, ем нәтижесіне жанама түрде оң әсер етеді және медицина қызметкерінің коммуникативтік құзыреттілігін тереңдетеді. Сонымен бірге оның деңгейі еңбек жағдайына, кәсіби тәжірибеге, тұлғалық ерекшеліктерге, эмоционалдық жағдайға және ұйым ішілік ахуалға тәуелді екенін ескеру қажет.

Эмпатияны зерттеу нәтижелері денсаулық сақтау мекемелеріндегі кадрлық даярлықты жетілдіруге, психологиялық қолдау жүйесін күшейтуге және пациентке бағдарланған медициналық модельді дамытуға қызмет етеді. Сондықтан эмпатияны медицина қызметкерінің қосымша қасиеті ретінде емес, заманауи кәсіби стандарттың ажырамас бөлігі ретінде қарастыру ғылыми әрі практикалық тұрғыдан толық негізделген.

Әдебиеттер:

1. Крюкова Е.А. Эмпатия у врачей и студентов медицинских и психологических вузов:

- русскоязычная апробация Джефферсоновского опросника // Психология человека в образовании. - 2024. - Т. 6. - № 2. - С. 223-236.
2. Таратухин Е.О. Эмпатия как инструмент взаимодействия врача и пациента // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. - 2025. - <https://medj.rucml.ru/journal/4e432d43415244494f56415343554c41522d41525449434c452d323032352d32342d32532d505249565449544c2d343432392d30>
3. Корнилова Т.В., Крюкова Е.А. Эмпатия и ценностные ориентации медицинских работников // Научные письма. - 2024. - <https://scinetwork.ru/articles/16196>
4. Формирование эмпатии у студентов медицинского вуза // Медицинский журнал Российской Федерации. - 2025. - <https://medjrf.com/2658-4514/article/view/701055>
5. Развитие эмпатии у медицинских работников в условиях профессиональной деятельности // Психология и образование. - 2023. - <https://inlibrary.uz/index.php/universal-scientific-research/article/view/113850>

АВТОРСКОЕ КИНО КАК ИСТОЧНИК ФИЛОСОФСКИХ СМЫСЛОВ В КОНТЕКСТЕ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Калмуратов С.С.
Джумагельдинов М.Н.

Понятие массового кино заслуживает анализа по меньшей мере по двум причинам. Во-первых, именно в нем современная культура обнаруживает одну из самых характерных для себя антиномий: искусство, которое по своему происхождению связано с возможностью выражения уникального взгляда на мир, в условиях индустриального производства все чаще оказывается подчиненным логике повторяемости, стандартизации и управляемого потребления [1]. Во-вторых, вопрос о массовом и авторском кино не является частным вопросом эстетики; он касается той более общей проблемы, которая определяет духовную ситуацию современности, а именно проблемы соотношения смысла и потребления, свободы и индустрии, внутренней формы произведения и внешних механизмов его обращения. Поэтому размышление о кино не следует считать второстепенным приложением к философии культуры: напротив, именно в кино, быть может нагляднее, чем в иных искусствах, раскрывается драма современного человека, колеблющегося между потребностью в подлинном опыте и склонностью к пассивному усвоению уже готовых образов.

Разумеется, толпа существовала всегда; однако лишь в новое и новейшее время она из скрытой предпосылки общественной жизни становится ее зримым субъектом. То, что прежде оставалось на периферии культурной сцены, теперь подходит к самой рампе. Масса перестает быть молчаливым фоном и превращается в адресата, арбитра и, в известном смысле, соавтора культурного производства. Отсюда и особое значение массовой культуры: она не просто удовлетворяет уже имеющиеся вкусы, но формирует те способы восприятия, посредством которых человек поздней модерности вообще начинает относиться к миру. Если прежде произведение искусства могло претендовать на

относительную автономию, то теперь оно все чаще должно считаться с тем, как именно оно будет принято, потреблено, мгновенно распознано и столь же мгновенно забыто.

Именно на этом фоне становится понятной критика массовой культуры, развернутая мыслителями Франкфуртской школы [2]. Их интересовал не просто факт широкого распространения культурных продуктов, но та внутренняя трансформация духа, которая совершается тогда, когда радио, газета, а затем и кино перестают быть нейтральными носителями содержания и становятся механизмами производства ложных потребностей. В таком мире культура утрачивает свою отрицательную, критическую силу; она уже не выводит человека за пределы наличного порядка, но примиряет его с этим порядком, предлагая ему бесконечную череду узнаваемых, легко усваиваемых и потому безопасных форм. Кино в этом отношении занимает особое место, ибо оно соединяет техническую мощь воспроизводства с исключительной силой визуального воздействия. Там, где литература еще оставляет пространство внутреннему воображению, кино способно сразу подать готовый образ, а тем самым в известной мере снять напряжение самостоятельного духовного акта.

Однако было бы слишком просто отождествить всякое кино с массовой культурой. Подобно тому как не всякое печатное слово является литературой, не всякий фильм является лишь товаром для массового потребления. Поэтому необходимо различать по крайней мере два типа кинематографа. С одной стороны, существует коммерческое кино, в котором решающая власть принадлежит тем инстанциям, для которых фильм есть прежде всего объект распределения, вложения капитала и рыночного расчета. Здесь эстетическая форма почти неизбежно подчиняется стратегиям эффективности: повествование должно быть прозрачным, эмоциональные реакции – заранее просчитанными, визуальный ряд – соответствующим актуальной моде, а все то, что может затруднить немедленное потребление, по возможности устраняется. С другой стороны, существует авторское кино, которое, даже находясь внутри студийной системы, не исчерпывается внешними условиями своего производства, ибо подчиняет все элементы фильма – сюжет, ритм, кадр, свет, звук, паузу – единой внутренней необходимости [3]. Различие между этими двумя типами не абсолютно, но оно вполне реально; и если его не проводить, то понятие авторства в кино вообще утратит смысл.

Что же означает авторство применительно к кинематографу? Очевидно, оно не может быть понято по аналогии с литературой в самом простом смысле слова. Роман может быть написан одним человеком, тогда как фильм по самой своей природе предполагает коллективное производство. Но из того, что кино создается совместным трудом, вовсе не следует, будто автор в нем исчезает. Напротив, именно здесь вопрос об авторстве становится особенно трудным и потому особенно значимым. Ибо автором фильма является не тот, кто выполнил наибольшее количество технических операций, а тот, кто сообщает произведению внутреннее единство, благодаря которому разнородные элементы – работа камеры, монтаж, актерское существование, композиция

пространства, интонация звука – перестают быть простой суммой средств и становятся выражением одного взгляда на мир. В этом смысле заслуга теории авторского кино, связанной, в частности, с именем Франсуа Трюффо, состояла в том, что она увидела в режиссере не администратора съемочного процесса, а носителя формы, через которую фильм обретает духовную индивидуальность [4].

Следовательно, авторское кино нельзя свести ни к произволу субъективного самовыражения, ни к чистой технике. Уникальный стиль возникает не там, где режиссер просто нарушает нормы индустрии, а там, где он подчиняет техническое мастерство внутренней необходимости высказывания. Режиссеру недостаточно иметь "мнение"; он должен обладать способностью превратить это мнение в видимую и слышимую форму. Поэтому авторство в кино предполагает не только мировоззренческую целостность, но и владение языком самого кинематографа. И все же, несмотря на эту централизацию авторского начала, фильм остается плодом сотрудничества. Однако сотрудничество бывает двух родов: в одном случае оно есть механическое согласование функций, в другом – органическое соединение разных дарований вокруг единой художественной воли. Именно во втором случае и возникает то, что можно назвать авторским фильмом в строгом смысле слова.

Если теперь спросить, почему авторское кино сохраняет особую ценность, то ответ, по-видимому, следует искать не только в эстетике, но и в философии. Ибо подлинная значимость авторского фильма определяется тем, что он не ограничивается сообщением истории. Он мыслит. Разумеется, кино мыслит не так, как философский трактат: оно не строит понятийных доказательств и не формулирует тезисов в явном виде. Но это не означает, что оно лишено философского содержания. Напротив, фильм становится философски значимым именно тогда, когда перестает быть лишь повествованием о событиях и превращается в форму рефлексии о человеческом существовании. Тогда вопрос состоит уже не в том, чем кончится сюжет, а в том, что сам способ его развертывания открывает о времени, памяти, свободе, вине, телесности, конечности, одиночестве, любви или смерти.

Здесь уместно различить житейский и философский смысл. Житейский смысл стремится завершить ситуацию выводом, практическим уроком или моральной ясностью. Философский же смысл, напротив, не снимает вопроса, а углубляет его; он не замыкает опыт, а удерживает его в состоянии плодотворной неоконченности. Поэтому философский фильм не обязательно содержит явные рассуждения о метафизике. Он становится философским тогда, когда сама его форма – длительность кадра, разрыв повествования, ритм молчания, работа света и тени, организация пространства – вынуждает зрителя пережить не просто цепь событий, но структуру бытия, в которой эти события возможны. Кино в таком случае мыслит образами, а не понятиями; однако образ здесь не предшествует мысли и не следует за ней, а сам является способом мышления [5].

Особое место в таком кинематографе занимает время. В обычном

повествовании время служит нейтральной последовательностью, на фоне которой происходит действие. В философском же кино время обнаруживает себя как внутренняя стихия существования. Оно может являться как память, которая не воспроизводит прошлое, а заново его создает; как ожидание, в котором будущее становится определяющей силой настоящего; как повторение, в котором человек сталкивается не с тем же самым, а с неустранимым различием внутри кажущейся тождественности. Поэтому философский фильм не просто "рассказывает о времени"; он делает время ощутимым. И именно тогда зритель оказывается вовлеченным в опыт, который нельзя заменить пересказом фабулы.

Неудивительно, что это различие особенно наглядно выступает в авторском кино. Здесь повествование нередко уступает место созерцанию, а событие – внутреннему состоянию. Так, в фильмах Андрея Тарковского время утрачивает характер внешней меры и превращается в метафизическую среду, в которой раскрывается человеческая самость [6]. Длительный кадр у него не есть стилистическое украшение; он необходим потому, что лишь в замедлении восприятия вещи начинают говорить о своем глубинном смысле. В "Зеркале" разрушение линейной хронологии означает не произвольную фрагментацию, а попытку приблизиться к той истине о человеке, согласно которой личность не совпадает с последовательностью внешних событий [7]. Прошлое, настоящее и воображаемое здесь сосуществуют, ибо именно так сознание переживает собственную историю. Человек оказывается не функцией социальной роли, а напряженным единством памяти, вины, любви и утраты. Отсюда и основной вопрос фильма: возможно ли внутреннее единство там, где сама память фрагментарна? Но фильм не дает на него однозначного ответа; он создает пространство, в котором этот вопрос должен быть пережит.

Подобным образом и "Персона" Ингмара Бергмана исследует не психологическую странность как таковую, а саму проблему субъекта [8]. Молчание одной героини есть здесь не бытовой жест, а отказ от навязанных форм самости. Постепенное сближение и почти слияние двух фигур показывает, что личность не является простой самотождественной субстанцией. То, что мы называем "я", зависит от образов, создаваемых другими, от языка, в котором мы себя мыслим, и от тех ролей, в которых мы вынуждены существовать. Разрушение визуальной и повествовательной целостности в фильме не есть формальная игра; оно соответствует самому предмету, ибо там, где под вопрос ставится тождество личности, и форма уже не может сохранять безусловную цельность. Тем самым кино обнаруживает способность не просто изображать кризис субъекта, но и само становиться анализом этого кризиса.

На противоположном полюсе находится современное массовое кино, преимущественно ориентированное на ускоренное, клиповое восприятие и на немедленное удовольствие зрителя. Я не хочу сказать, что всякий динамичный монтаж или зрелищность сами по себе лишены художественной ценности; подобное суждение было бы слишком грубым. Однако несомненно, что в условиях культурной индустрии эти приемы все чаще утрачивают внутреннюю

оправданность и превращаются в обязательный код восприятия. Зритель привыкает к тому, что фильм должен непрерывно удерживать его внимание внешними раздражителями, и постепенно перестает выносить ту степень тишины, медлительности и неразрешенности, без которой невозможен подлинно рефлексивный опыт. Здесь возникает то, что можно назвать симуляцией смысла: произведение создает впечатление насыщенности, оставаясь при этом внутренне пустым [9]. Массовый человек заранее знает, что фильм не потребует от него радикальной внутренней работы; и все же он продолжает потреблять именно потому, что эта предсказуемость избавляет его от риска встречи с чем-то действительно иным.

Вот почему критика массового кино не должна пониматься как снобистическое презрение к "простому зрителю". Ее подлинный смысл состоит в защите самой возможности индивидуального опыта. Массовое кино опасно не тем, что его смотрят миллионы, а тем, что оно склонно деиндивидуализировать восприятие, подменяя личную встречу с произведением заранее сконструированной эмоциональной реакцией. Там, где культура превращается исключительно в объект потребления, она перестает быть источником самопознания. Авторское же кино, напротив, сохраняет – пусть и в хрупкой форме – возможность такого опыта, в котором зритель уже не просто получает сообщение, а вынужден сам достраивать смысл, соотносить увиденное с собственной внутренней жизнью и, быть может, менять способ своего присутствия в мире.

Поэтому вопрос об авторском кино есть в конечном счете вопрос о том, может ли искусство и сегодня оставаться местом свободы, а не только механизмом развлечения?

Литература:

1. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – М.: АСТ, 2002. - 509 с.
2. Хоркхаймер М., Адорно Т. Диалектика просвещения. Философские фрагменты. - М.: СПб.: Медиум: Ювента, 1997. - 310 с.
3. Базен А. Что такое кино? - М.: Искусство, 1972. - 384 с.
4. Беленький И. Франсуа Трюффо. - М.: Искусство, 1985. - 266 с.
5. Делёз Ж. Кино. Кино 1. Образ-движение. Кино 2. Образ-время. - М.: Ad Marginem, 2004. - 625 с.
6. Тарковский А.А. Запечатленное время. - М.: Международный институт имени Андрея Тарковского, 2024. - 285 с.
7. Зеркало: худож. фильм / реж. А. Тарковский. СССР: Мосфильм, 1974. 108 мин.
8. Персона = Persona: худож. фильм / реж. И. Бергман. Швеция: Svensk Filmindustri, 1966. 85 мин.
9. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. - М.: Рипол Классик, 2017. - 320 с.

ӘСКЕРИ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мади А.А.
Нұрғалиева С.М.

Әскери қызмет - мемлекеттің қауіпсіздігін қамтамасыз ететін негізгі әлеуметтік институт. Ол тек Қарулы Күштер жүйесіндегі кәсіби қызмет ғана емес, сонымен қатар қоғамның тұрақтылығы мен тәуелсіздігін сақтаудың маңызды тетігі болып табылады. Әскери қызмет - Қазақстандағы әскери қызмет азаматтардың өз елінің, отанының алдындағы қасиетті парызы саналады. Жалдамалы және шарт жасау арқылы белгіленетін әскери қызмет түрлері де болады. Онда әскери қызмет мерзімі, өтелетін орны, міндеті және басқа да жағдайлары арнайы келісімшартта көрсетіліп, белгіленген тәртіппен екі жақты бекітіледі.

Қазіргі қоғамда әскери қызметтің рөлі тек елді сыртқы қауіп-қатерден қорғаумен шектелмейді. Ол жастарды патриоттық рухта тәрбиелеу, азаматтық жауапкершілікті қалыптастыру, тәртіп пен ұйымшылдықты нығайту сияқты маңызды әлеуметтік функцияларды да атқарады. Еліміздегі кішкентай жас ұрпақтар әскери қызметкерлерге қарап рух пен елге деген сүйіспеншілікті алатыны сөзсіз. Әскери қызметкерлер қоғамда үлгі болатын тұлға ретінде қарастырылып, олардың бойындағы батылдық, төзімділік, жауапкершілік сияқты қасиеттер жоғары бағаланады. Сондықтан әскери қызметтің қоғамдағы орны ерекше және оның маңыздылығы уақыт өткен сайын арта түсуде. Болашақта да дәрежесі артады деп сенеміз.

Зерттеу тақырыбының өзектілігі қазіргі таңда әскери қызметкерлердің тұлғалық ерекшеліктері мен олардың кәсіби іс-әрекеті арасындағы байланысты тереңірек зерттеу қажеттілігімен анықталады. Қазіргі заманғы әскери қызмет күрделі, динамикалық және көбінесе стресс жағдайларымен сипатталады. Әскери қызметтегі адамдар тек сырттай емес, іштей өз-өздерімен күреседі. Мұндай жағдайда әскери қызметкердің психологиялық дайындығы, тұлғалық қасиеттері мен мінез-құлық ерекшеліктері оның кәсіби міндеттерін тиімді орындауына тікелей әсер етеді.

Мақаланың мақсаты - әскери қызметкерлердің кәсіби іс әрекетінің психологиялық ерекшеліктерін анықтау. Осы мақсатқа жету үшін әскери қызметтің ерекшеліктері қарастырылып, тұлғалық қасиеттердің рөлі мен маңызы сараланады.

Тұлға - жеке адамның өзіндік адамгершілік, әлеуметтік, психологиялық қырларын ашып, адамды саналы іс-әрекет иесі және қоғам мүшесі ретінде жан-жақты сипаттайтын ұғым.

Ал әскери тұлға дегеніміз - әскери қызмет жағдайында қалыптасатын, кәсіби міндеттерді орындауға бағытталған ерекше психологиялық, моральдық және еріктік қасиеттер жүйесіне ие адам. Неге психологиялық қасиеттер әскер қызметкерінің міндеттілігін жиі айтылуда. Себебі, әскери тұлғаға жоғары

жауапкершілік, тәртіптілік, батылдық, шешім қабылдай алу, стресске төзімділік, ұжымда жұмыс істей білуі тиіс. Сонымен қатар, ол Отанға деген адалдықты, патриотизмді және әскери антқа беріктікті басты құндылық ретінде ұстанады.

Әскери тұлғаның ерекшелігі - оның жеке қасиеттері тек жеке дамуына ғана емес, сонымен қатар әскери ұжымның тиімді қызметіне және жалпы мемлекеттің қауіпсіздігіне тікелей әсер етеді.

Әскери психология мәселелері, оның қызметке дайындығы деген сияқты мәселелер соңғы жылдар мен қазіргі әлемде болып жатқан жағдайларға қарап, тездетілген күйде шешу жолдарын қарау қажеттілігі туып отыр. Психологиялық шыңдалуды арттыру мәселелері күн тәртібіне қойылуы тиіс.

В. Дружининнің психологиялық шыңдалуға берген анықтамасы ең толық және дәл болып келеді. "Психологиялық шыңдалу - бұл әрекет субъектісінің ресурстарын жедел немесе белгілі бір қызметті орындауда ұзақ мерзімді іске асыруға жұмылдырумен сипатталатын психикалық күй" [1; 30]. Бұл күй адамға мынадай мүмкіндіктер береді:

- Өз міндеттерін сәтті орындау;
- Білімін, тәжірибесін және жеке қасиеттерін дұрыс пайдалану;
- Өзін-өзі бақылау;
- Күтпеген кедергілер туындаған кезде әрекетті қайта ұйымдастыру.

Әскери қызметкерлерді психологиялық шыңдау әскери қызметке бейімделу, қолдау көрсету, оңалту және соғыс қимылдарына қатысуға ынталандыру сияқты нақты мәселелерді шешуге бағытталған. Ал психологиялық шыңдалу қалай жүзеге асуы мүмкін? Психологиялық шыңдалу кәсіби іс-әрекет барысында тұлғаның мотивациялық, когнитивтік, эмоционалдық және ерікті қасиеттерінің жиынтығы арқылы жүзеге асады. Бұл қасиеттер біріге отырып, әскери қызметкердің жалпы психофизиологиялық жағдайын қамтамасыз етеді.

Бағалау тұрғысынан алғанда, бұл процестің негізінде:

- Жеке тұлғаның бейімделу мүмкіндігі;
- Жағымсыз әсерлер мен стресске төзімділігі;
- Белсенділікті жұмылдыру және күшейту қабілеті;
- Өзін-өзі бақылау қабілеті жатыр.

Психологиялық шыңдалуға әсер ететін негізгі күш - моральдық-психологиялық фактор.

Бұл фактор адами фактордың өзегі болып табылады және келесілерді қалыптастырады:

- Жауынгерлік және кәсіби шеберлік;
- Физикалық шыңдалу мен төзімділік;
- Тәртіп пен ұйымшылдық.

Моральдық-психологиялық фактордың мазмұны өте ауқымды. Ол саяси, моральдық, құқықтық, тарихи, философиялық, діни және басқа да білімдердің, идеялардың, көзқарастар мен сезімдердің жиынтығынан тұрады. Бұл фактор әскери қызметкерге ұрыс кезіндегі мінез-құлықты сақтауға, соғыс сынақтарына

төтеп беруге және жағымсыз әсерлерге қарсы тұруға көмектеседі [1; 31].

Әскери қызметте жауынгердің тұлғалық қажеттіліктің болуы өте маңызды. Яғни оны кез келген әскери қызметтің басшылықтары мен мемлекеттің қолында. Қажеттіліктердің де өз ішінде түрлері бар:

1. Материалдық қажеттіліктер

- Мәні: Егер бұл қажеттілік басым болса, басшылар қызметкерлерге жақсы ақы төленетіндей жағдай жасауы керек. Бұл еңбек өнімділігін арттырады.

2. Қауіпсіздік қажеттіліктері

- Мәні: Бұл қажеттілігі жоғары адамдарды тыныштандырып, жағдайдың қалыптатылуына, болашақтың қауіпсіздігіне деген сенімдерін арттыру қажет.

3. Әлеуметтік қажеттіліктер

- Мәні: Мұндай адамдар үшін ұжымдағы адамгершілік, достық қарым-қатынастар, бір-бірін түсіну және жағымды атмосфера өте маңызды.

4. Мойындалу қажеттілігі

- Мәні: Бұл қажеттілігі басым қызметкерлер үшін қызметте өсу, құрметке қол жеткізу, беделді орынды иелену және түрлі құрмет белгілері үлкен маңызға ие.

5. Өзін жүзеге асыру қажеттілігі

- Мәні: Бұл қажеттілігі басым тұлғалар үшін шығармашылық еңбек, жандүниесімен берілетін іс атқару, автономия (еркіндік), шешім шығаруға қатысу және жаңалықтарға құштарлық маңызды рөл атқарады. [1; 34].

Әскери қызметкердің іс-әрекетінің қаншалықты кәсіби болса соншалықты жұмыс та өнімді болады. Кәсіби іс әрекет қатаң тәртіппен, өзіне тән талаптармен ерекшеленеді. Қатаң тәртіп - әскердің негізі. Қатаң тәртіп әскери қызметшілердің уақытты дәл сақтауын, бұйрықты бұлжытпай орындауын және жауапкершілікті жоғары деңгейде сезінуін талап етеді. Мұндай тәртіпсіз әскердің құрылымы бұзылып, басқару жүйесі әлсіреуі мүмкін. Сондықтан әр сарбаз үшін тәртіп - тек міндет емес, кәсіби қасиет болып саналады.

Әскери тәртіп адамның мінезін қалыптастырып, төзімділік, сабырлық және ұйымшылдық сияқты қасиеттерді дамытады. Кәсіби әскери қызметші кез келген жағдайда өз эмоциясын бақылап, нақты шешім қабылдай алуы тиіс. Осы себепті қатаң тәртіп әскери қызметтің негізі әрі кәсібиліктің басты көрсеткіші болып табылады.

Қазақстан Республикасының Конституциясына сәйкес, азаматтарды Отанды қорғау - олардың қасиетті парызы және міндеті болып табылады. Атап айтқанда, Конституцияның 36-бабында "Қазақстан Республикасын қорғау - оның әрбір азаматының қасиетті парызы мен міндеті" деп көрсетілген. Бұл норма әскери қызметтің қоғамдағы және мемлекеттегі ерекше орнын айқындайды [2].

Әскери қызметтің спецификасы - оның ерекше жағдайларда жүзеге асырылуында. Әскери қызметкерлер бейбіт уақытта да, төтенше жағдайларда да, соғыс жағдайында да қызмет атқаруға дайын болуы тиіс. Экстремалды жағдайларда әрекет ету - әскери қызметтің маңызды құрамдас бөлігі. Мұндай жағдайларда әскери қызметкерден жылдам шешім қабылдау, сабырлық

сақтау және өз әрекеттері үшін толық жауап беру талап етіледі.

Сонымен қатар, әскери қызметтің негізін қатаң тәртіп пен жоғары деңгейдегі жауапкершілік құрайды. Тәртіп - әскери ұжымның үйлесімді жұмыс істеуінің басты шарты. Әрбір әскери қызметкер бұйрықтарды бұлжытпай орындауға міндетті, өйткені кез келген қателік немесе тәртіп бұзушылық ауыр салдарға әкелуі мүмкін. Жауапкершілік деңгейі де ерекше жоғары, себебі әскери қызметкердің әрекеті тек жеке өзіне ғана емес, бүкіл бөлімшенің, тіпті мемлекеттің қауіпсіздігіне әсер етеді.

Осылайша, әскери қызметтің кәсіби іс-әрекеті - заңмен реттелетін, ерекше жағдайларда жүзеге асырылатын және жоғары тәртіп пен жауапкершілікті талап ететін күрделі қызмет түрі болып табылады.

Келесі кезекте кәсібиліктің түрлеріне келейік:

Олар әскери қызметтің мазмұнына, атқаратын міндетіне және жағдайға байланысты жүзеге асады:

1. Жауынгерлік іс-әрекет

Бұл - ең негізгі түрі. Оған ұрыс қимылдарына қатысу, қару қолдану, қарсыласты жою немесе қорғану, әскери тапсырмаларды орындау жатады.

2. Оқу-жаттығу іс-әрекеті. Жауынгер үнемі дайындықта болады. Тактикалық, атыс, дене шынықтыру, саптық жаттығулар арқылы кәсіби деңгейін арттырады.

3. Кезекшілік және қарауыл қызметі. Әскери нысандарды, қару-жаракты, маңызды объектілерді күзету. Бұл тәртіп пен қауіпсіздікті қамтамасыз етеді.

4. Техникалық және қызметтік іс-әрекет. Әскери техниканы күтіп ұстау, жөндеу, қару-жаракты дұрыс пайдалану және бақылау жұмыстарын қамтиды.

5. Басқару және ұйымдастыру іс-әрекеті. Командирлердің бұйрық беруі, жоспарлау, бөлімшелерді басқару және әскери операцияларды үйлестіру.

6. Тәрбиелік және моральдық-психологиялық дайындық. Жауынгердің тәртібін, рухын, төзімділігін қалыптастыруға бағытталған жұмыстар.

Қысқаша айтқанда, жауынгердің кәсіби іс-әрекеті тек соғысумен шектелмейді, ол - дайындық, тәртіп, қызмет және басқарудың кешенді жүйесі.

Әскердегі кәсіби іс-әрекет пен тұлғалық ерекшеліктердің өзара байланысы әскери қызметтің тиімділігі әскери қызметшінің тұлғалық құрылымы кәсіби талаптарға қаншалықты сәйкес келетініне тікелей тәуелді екенін көрсетеді. Кәсіби іс-әрекет әскери қызметшіден белгілі бір жүйелілік пен іс-қимылдардың бірізділігін, сондай-ақ қызметтік міндеттерді сенімді орындауға мүмкіндік беретін тұрақты психологиялық қасиеттерді талап етеді.

Ең жоғары нәтижеге тұлғаның кәсіби талаптарға сәйкес келуі жағдайында қол жеткізіледі. Бұл сәйкестік кәсіби маңызды қасиеттердің болуын білдіреді, оған жеке психологиялық және кәсіби сипаттамалармен қатар, әскери ұжымда тиімді қызмет етуге, конструктивті қарым-қатынас орнатуға және кәсіби-личностық дамуға ықпал ететін акмеологиялық инварианттар да кіреді [3].

Сонымен қатар, жүргізілген талдау әскери қызметшілердің кәсіби іс-әрекетінің тиімділігін төмендететін кейбір жағымсыз тұлғалық ерекшеліктерді анықтады. Оларға нерв-психикалық тұрақсыздық, бейімделе алмаушылық және

жоғары мазасыздық жатады. Бұл қасиеттер қызметтік міндеттерді орындауды қиындатып, кәсіби сенімділікті төмендетеді.

Әскери қызметкерлерді психологиялық даярлау мәселелері қазіргі әскери психологиядағы маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Бұл процесс қызметкердің кәсіби міндеттерді орындауға психологиялық тұрғыдан дайын болуын қамтамасыз етіп, стресс жағдайларына төзімділігін арттыруға және әскери ортаға тез бейімделуіне ықпал етеді. Әскери қызметтің ерекшелігі жоғары жауапкершілікпен, қатаң тәртіппен және эмоционалдық жүктеменің жоғары болуымен сипатталатындықтан, психологиялық даярлық жүйелі түрде ұйымдастырылуы қажет.

Әскери қызметкерлердің психологиялық дайындығын арттыру үшін әртүрлі тренингтер мен әдістер қолданылады.

1. Психологиялық сұхбат әдісі.

Психологиялық сұхбат – зерттеуші мен зерттелуші арасындағы мақсатты бағытталған, құрылымдалған немесе жартылай құрылымдалған әңгіме түріндегі зерттеу әдісі. Бұл әдіс вербалды-коммуникативтік құралдарға негізделеді және адамның ішкі психологиялық күйін, көзқарасын, тәжірибесін, сондай-ақ белгілі бір жағдайға қатысты ой-пікірін тереңірек ашуға мүмкіндік береді

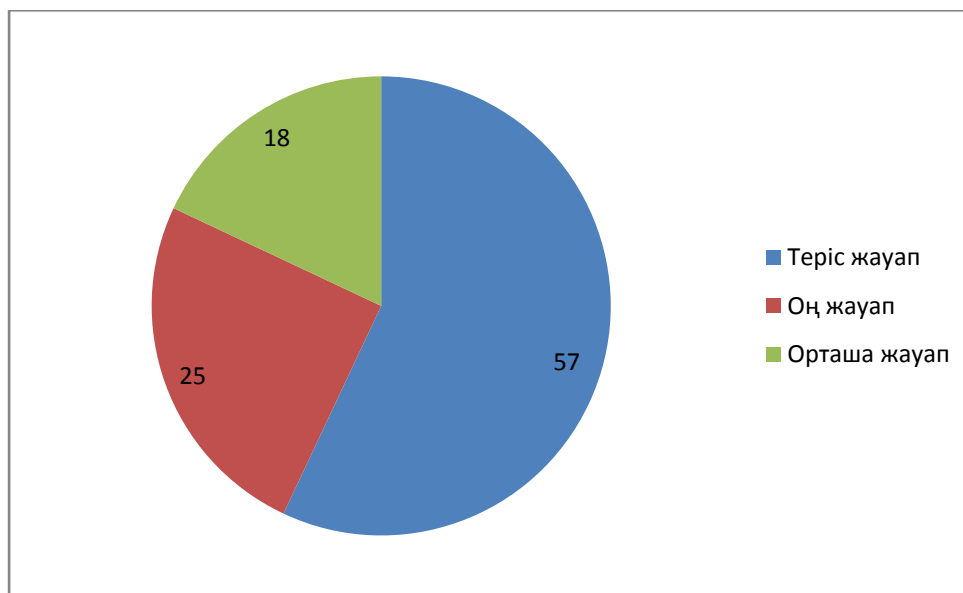
Сұхбаттың негізгі мақсаты - әскери қызметшілердің жаңа ортаға бейімделу барысындағы қиындықтарын, ішкі психологиялық өзгерістерін, ұжым ішіндегі қарым-қатынас ерекшеліктерін және қызметтік талаптарға көзқарасын анықтау болды. Олар өздері жеке келіп айтта алмайтындықтан, осындай әдістер қолға алынды. Сұхбат бойынша 28 жауынгерден сұрақтар алынды.

Кесте 1. Сұхбат сұрақтары

1	Әскери қызметке келгендегі алғашқы әсеріңіз қандай болды?
2	Жаңа ортаға бейімделу сіз үшін қалай өтті?
3	Қандай қиындықтар кездестірдіңіз?
4	Ұжымға үйрену процесі қанша уақыт алды?
5	Командирлермен қарым-қатынасыңызды қалай бағалайсыз?
6	Әріптестеріңізбен байланыс орнату қаншалықты оңай болды?
7	Қызмет барысында стресс жағдайлары жиі бола ма?
8	Стресс кезінде өзіңізді қалай ұстайсыз?
9	Қандай жағдайлар сізге психологиялық тұрғыдан қиын әсер етеді?
10	Сізге қандай қолдау түрі көбірек көмектеседі?
11	Әскери тәртіпке үйрену қиын болды ма? Неліктен?
12	Қызмет барысында өзіңізді сенімді сезінесіз бе?
13	Қызмет сіздің мінезіңізге өзгеріс енгізді ме?

Сұхбат 3 категорияға бөлінді: оң жауап, орташа, теріс (сурет 1).

Оң жауап - 16 (57%) жауынгер, орташа жауап - 7 (25%) жауынгер, теріс жауап - 5 (18%) жауынгер.



Сурет 1. Сұхбат әдістемесі бойынша нәтиже

Сұхбат нәтижелері әскери қызметкерлердің басым бөлігінің қызмет жағдайына жалпы оң бейімделгенін көрсетті. Респонденттердің 57%-ы әскери ортаға психологиялық тұрғыдан жақсы бейімделгенін білдірсе, 25%-ы бейімделу процесі толық тұрақталмағанын көрсетті. Ал 18% әскери қызмет барысында белгілі бір психологиялық қиындықтарға тап болатынын атап өтті.

Әлеуметтік-психологиялық бейімделуді диагностикалау әдістемесі

Бұл әдістеме тұлғаның әлеуметтік ортаға бейімделу деңгейін, мінез-құлық ерекшеліктерін және психологиялық тұрақтылық параметрлерін кешенді түрде бағалауға бағытталған. Негізін алғаш рет американдық психологтар К. Роджерс пен Р. Даймонд 1954 жылы қалаған. Кейіннен бұл әдістеме Т.В. Снигирева тарапынан бейімделіп, зерттеу мақсаттарына сәйкес жетілдірілген нұсқада қолданылды.

Әдістеменің теориялық негізі тұлғаның өзін-өзі қабылдауы мен әлеуметтік орта талаптарына сәйкестігі арасындағы байланысты анықтауға бағытталған. Яғни адам өзін қаншалықты шынайы қабылдайды және қоршаған орта талаптарына қаншалықты тиімді бейімделе алады деген мәселелер қарастырылады.

Әдебиет:

1. Бейсенова Ж.Ж. Әскери қызметкерлердің кәсіби психологиялық шыңдалуы. - 2023. №3 (55). - Б. 29-44.
2. Қазақстан Республикасының Конституциясы - <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1200000561>
3. Мирюсупов М.М. Психологические особенности профессиональной деятельности военнослужащих по контракту в современных условиях // Мировая наука. - 2024. - №9 (90). - <https://sciup.org/psihologicheskie-osobennosti-professionalnoj-dejatelnosti-voennosluzhashhih-po-140307141>

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Немова А.В.
Сланбекова Г.К.

Профессия психолога относится к социономическому типу, где центральным инструментом работы является сама личность специалиста. На протяжении всего процесса профессиональной подготовки именно от уровня развития личностных ресурсов зависит не только эффективность будущей психологической помощи, но и сохранение психического здоровья самого студента. В современном мире, характеризующемся высокой стрессогенностью образовательной среды, интенсивными эмоциональными нагрузками и необходимостью постоянного самоконтроля, процесс профессионального становления будущих психологов сталкивается с серьезными вызовами. Статистика отсева студентов и обращения за психологической поддержкой свидетельствует о том, что многие обучающиеся испытывают трудности в совладании с учебным стрессом и развитии профессионально важных качеств.

В связи с этим, на наш взгляд, необходимо изучить существующее противоречие между признанием важности эмоционального интеллекта (ЭИ) и стрессоустойчивости для успешного освоения профессии психолога и отсутствием систематизированных данных о том, как именно уровень ЭИ и стрессоустойчивости студентов взаимосвязаны с этапами их профессионального становления (от первого к третьему курсу).

Проведенный нами теоретический анализ показал, что в современной психологической науке наблюдается смещение фокуса внимания с академической успеваемости студентов на их эмоционально-личностную компетентность. Понятие "эмоциональный интеллект", операционализированное в модели Н. Холла [1], рассматривается сегодня как ключевой фактор успешности в межличностном взаимодействии и, что особенно важно, в профессиях типа "человек-человек". В данной работе ЭИ понимается как совокупность пяти компонентов: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия и управление эмоциями других людей. Особую значимость эта способность приобретает в контексте профессиональной подготовки психолога, где высокая рефлексия и контроль собственного состояния достигают максимальной интенсивности. Как справедливо отмечают исследователи, именно эмоциональный интеллект лежит в основе способности выдерживать эмоционально насыщенные контакты и предотвращать профессиональное выгорание уже на этапе обучения.

В процессе вузовской подготовки на первый план выходит не столько теоретическая осведомленность, сколько психологическая устойчивость к стрессу, где ожидаемы саморегуляция, жизнестойкость и эмоциональное благополучие. Однако любой этап обучения, даже при высокой мотивации, неизбежно связан с напряжением и стрессовыми ситуациями (сессии,

публичные защиты, первая практика). Стресс в учебной деятельности - это не патология, а нормальное явление, отражающее процесс адаптации к новым требованиям и социальным ролям. Как показывают исследования, настоящая проблема кроется не в наличии стресса как такового, а в деструктивных способах совладания с ним и в слабом понимании своих эмоциональных реакций. Деструктивные паттерны реагирования на стресс (избегание, паника, эмоциональное заражение), подкрепленные низкой эмоциональной регуляцией, ведут к накоплению напряжения, астенизации и, в конечном счете, к разочарованию в профессии. Напротив, конструктивные стратегии (осознанная саморегуляция, опора на эмпатию) позволяют использовать стресс как точку роста для профессионала. И здесь ключевую роль играет уровень развития эмоционального интеллекта и жизнестойкости. Способность вовремя распознать собственное переутомление, понять причину раздражения, взять паузу для восстановления или переключить фокус внимания - все это конкретные проявления ЭИ в стрессовой ситуации. Исследования подтверждают, что высокий уровень ЭИ находится в прямой зависимости со способностью противостоять стрессу и создавать основу для здоровой психологической атмосферы в учебной группе.

Несмотря на очевидную связь между умением управлять эмоциями и устойчивостью к стрессу, в психологической литературе проблема динамики эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости именно у студентов-психологов в процессе обучения изучена недостаточно. Чаще всего исследования фокусируются на общем стрессе студентов или на ЭИ как статичной характеристике. Вопрос о том, как происходит изменение показателей ЭИ и стрессоустойчивости при переходе с первого курса на третий, остается открытым и требует детального рассмотрения.

Таким образом, актуальность данной работы обусловлена значимостью подготовки качественных кадров для психологической помощи и недостаточной разработанностью темы динамики личностных ресурсов в процессе профессионального становления, и, в-третьих, практической потребностью преподавателей и учебных психологов в диагностических данных для разработки программ поддержки студентов.

Объект исследования: эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость студентов-психологов.

Предмет исследования: особенности эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости у студентов-психологов на разных этапах профессионального обучения (1-3 курсы).

Цель исследования: выявить и описать особенности эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости у студентов-психологов 1-3 курсов, а также проследить динамику этих показателей в процессе профессионального становления.

Задачи исследования:

- Проанализировать научные публикации по вопросам эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости в контексте профессиональной подготовки

психологов.

- Провести эмпирическое исследование уровня эмоционального интеллекта, воспринимаемого стресса и жизнестойкости среди студентов-психологов 1-3 курсов.

- Выявить и интерпретировать динамику характеристик ЭИ и стрессоустойчивости в процессе профессионального обучения.

На основании проведённого анализа разработать предложения по развитию эмоционально-интеллектуальной сферы студентов для повышения их стрессоустойчивости.

Гипотеза исследования: существует положительная динамика эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости в процессе профессионального становления будущих психологов, а именно: студенты 3-го курса по сравнению со студентами 1-го курса демонстрируют более высокий интегративный показатель эмоционального интеллекта, а также более низкий уровень воспринимаемого стресса и более высокий уровень жизнестойкости.

Теоретической базой послужили работы Н. Холла, С. Коэна, К. Коннора, Дж. Дэвидсона, а также исследования в области психологии стресса и профессиогенеза. Методология включает теоретические методы (анализ, синтез, обобщение) и эмпирические: шкала воспринимаемого стресса PSS-10 (С. Коэн, адаптация В.А. Абабкова), опросник эмоционального интеллекта Н. Холла, шкала жизнестойкости CD-RISC (К. Коннор и Дж. Дэвидсон). Обработка данных - описательная статистика (средние значения, распределение по уровням).

Как известно, понятие "эмоциональный интеллект" стало активно применяться в образовательной психологии относительно недавно. В данном исследовании мы опираемся на модель Н. Холла, которая включает пять компонентов: эмоциональную осведомлённость, управление своими эмоциями, самомотивацию, эмпатию и управление эмоциями других [1]. Стрессоустойчивость в данной работе операционализируется через два конструкта: уровень воспринимаемого стресса (PSS-10, С. Коэн) и жизнестойкость (CD-RISC, К. Коннор и Дж. Дэвидсон) [2, 3].

Профессиональное становление будущего психолога в вузе предполагает не только усвоение знаний, но и развитие профессионально важных качеств. В рамках нашего исследования мы предположили, что по мере обучения у студентов должны возрасти показатели ЭИ и снижаться показатели воспринимаемого стресса, поскольку образовательная среда и практическая подготовка создают условия для личностного роста.

Исследование проводилось в групповом формате в рамках учебных занятий. Выборка составила 59 студентов факультета психологии (1-3 курсы) в возрасте от 17 до 20 лет. Распределение по курсам: 1 курс - 15 человек (12 девушек, 3 юноши); 2 курс - 12 человек (10 девушек, 2 юноши); 3 курс - 10 человек (все девушки). Общая выборка преимущественно женская, что отражает гендерный состав студентов психологических специальностей. Участие было добровольным и анонимным.

В нашем исследовании были использованы эмпирические методы: шкала воспринимаемого стресса PSS-10 (оценивает субъективное восприятие напряжённости жизненных ситуаций по шкалам "Перенапряжение" и "Противодействие стрессу"); опросник эмоционального интеллекта Н. Холла (измеряет пять компонентов ЭИ и интегративный показатель); шкала жизнестойкости CD-RISC (оценивает способность выдерживать стресс и восстанавливаться). Статистическая обработка данных включала расчёт описательных статистик (средние арифметические, стандартные отклонения, процентное распределение по уровням) и сравнение групп с использованием непараметрического Н-критерия Крускала-Уоллиса для независимых выборок.

Проведённая оценка уровня эмоционального интеллекта показала положительную динамику от курса к курсу. Количественные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. Распределение уровней эмоционального интеллекта (интегративный показатель) у студентов разных курсов

Уровень ЭИ	1 курс (n=15)	2 курс (n=12)	3 курс (n=10)
Низкий	40,0% (6)	25,0% (3)	10,0% (1)
Средний	46,7% (7)	50,0% (6)	40,0% (4)
Высокий	13,3% (2)	25,0% (3)	50,0% (5)

У студентов 1-го курса преобладает средний и низкий уровни ЭИ, тогда как у студентов 3-го курса доля респондентов с высоким уровнем ЭИ значительно выше. При этом наиболее выраженную динамику демонстрируют шкалы "Управление своими эмоциями" (средний балл возрастает с 6,2 до 8,9) и "Эмпатия" (с 7,1 до 9,4).

Показатели воспринимаемого стресса (PSS-10) обнаруживают обратную динамику: самый высокий субъективный уровень стресса фиксируется у первокурсников, при этом к 3-му курсу общий балл стресса снижается, а показатели по субшкале "Противодействие стрессу" возрастают. Жизнестойкость (CD-RISC) также демонстрирует устойчивый рост от 1-го к 3-му курсу. Динамика средних значений представлена в таблице 2.

Таблица 2. Средние значения показателей стресса и жизнестойкости у студентов разных курсов ($M \pm SD$)

Показатель	1 курс (n=15)	2 курс (n=12)	3 курс (n=10)
PSS-10 (общий балл стресса)	32,4 $\pm$ 4,7	28,6 $\pm$ 5,1	24,3 $\pm$ 4,2
PSS-10 (Противодействие стрессу)	14,2 $\pm$ 3,1	16,8 $\pm$ 2,9	19,5 $\pm$ 2,5
CD-RISC (жизнестойкость)	58,3 $\pm$ 6,8	64,7 $\pm$ 7,2	72,1 $\pm$ 5,9

Для проверки статистической значимости различий между группами студентов разных курсов был использован Н-критерий Крускала-Уоллиса (рис. 1).

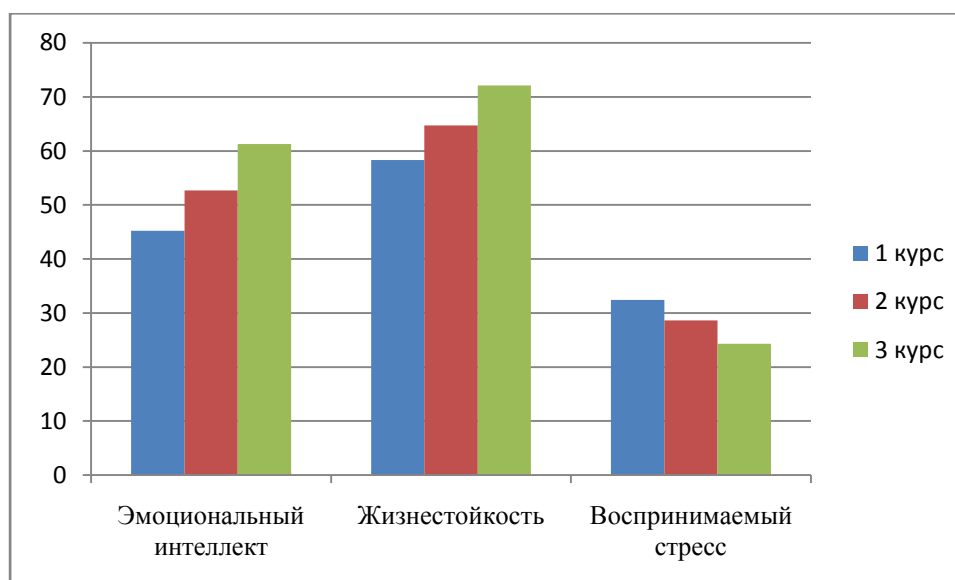


Рисунок 1. Динамика интегративного показателя ЭИ, воспринимаемого стресса (PSS-10) и жизнестойкости (CD-RISC) у студентов 1-3 курсов

Результаты анализа показали наличие статистически значимых различий по интегративному показателю эмоционального интеллекта ($H = 8,47$, $p < 0,05$), по уровню воспринимаемого стресса PSS-10 ($H = 9,21$, $p < 0,01$) и по показателю жизнестойкости CD-RISC ($H = 10,05$, $p < 0,01$). Последующие парные сравнения (post-hoc) с использованием U-критерия Манна-Уитни подтвердили, что наиболее выраженные и значимые различия наблюдаются между 1-м и 3-м курсами ($p < 0,01$ по всем трём показателям), тогда как различия между 1-м и 2-м, а также 2-м и 3-м курсами не всегда достигают уровня статистической значимости, что свидетельствует о постепенном, кумулятивном характере изменений.

Наиболее частым профилем у студентов 1-го курса является сочетание среднего и низкого ЭИ, высокого воспринимаемого стресса и средней жизнестойкости. К 3-му курсу доминирующим становится профиль "высокий/средний ЭИ – умеренный стресс – высокая жизнестойкость". Полученные данные подтверждают, что образовательная среда и целенаправленная подготовка психологов способствуют развитию эмоционально-личностных ресурсов.

На основании проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

В выборке студентов-психологов наблюдается положительная динамика интегративного показателя эмоционального интеллекта от 1-го к 3-му курсу: доля студентов с высоким уровнем ЭИ возрастает с 13,3% на 1-м курсе до 50,0% на 3-м курсе. Наиболее выраженную динамику демонстрируют способности к управлению эмоциями и эмпатия.

Уровень воспринимаемого стресса (PSS-10) значимо снижается по мере обучения ($H = 9,21$, $p < 0,01$): студенты 3-го курса демонстрируют более низкую субъективную стрессированность по сравнению с первокурсниками, при этом

растёт показатель способности противодействовать стрессу.

Показатель жизнестойкости (CD-RISC) значимо возрастает к 3-му курсу ($H = 10,05$, $p < 0,01$), что свидетельствует о формировании устойчивости к стрессогенным факторам профессиональной подготовки.

В целом следует отметить, что гипотеза исследования получила свое подтверждение: с повышением курса обучения у студентов-психологов наблюдается статистически значимый рост показателей эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости (снижение воспринимаемого стресса и рост жизнестойкости).

Практическая значимость результатов нашего исследования заключается в возможности их применения в работе психологической службы вуза, при разработке тренинговых программ по развитию эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости для студентов-психологов. Полученные данные могут использоваться кураторами учебных групп и преподавателями для индивидуализации подхода к студентам на разных этапах обучения. Перспективы дальнейших исследований включают: расширение выборки за счёт включения студентов 4-5 курсов и магистрантов, сравнение динамики ЭИ у студентов психологических и непсихологических специальностей, а также проведение лонгитюдного анализа для оценки устойчивости сформированных показателей во время перехода к самостоятельной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб.: Питер, 2001. - 752 с.
2. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R.A. global measure of perceived stress // Journal of Health and Social Behavior. - 1983. - Vol. 24. - №. 4. - P. 385-396. - DOI: <https://doi.org/10.2307/2136404>
3. Connor K.M., Davidson J.R.T. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) // Depression and Anxiety. - 2003. - Vol. 18. - № 2. - P. 76-82. - DOI: <https://doi.org/10.1002/da.10113>

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНОГО ДОВЕРИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА

Отарбекова А.А.
Альгожина А.Р.

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ социального доверия у обучающихся двух вузов г. Караганды. Эмпирическую базу составили 80 обучающихся 18–19 лет, обучающихся по направлениям "Психология" и "Система информационной безопасности". Для диагностики применялся опросник "Шкала социального доверия" в модификации И.Ю. Леоновой и И.Н. Леонова, а для статистической обработки использовался U-критерий Манна-Уитни. Установлены статистически значимые различия по общему уровню

социального доверия и по институциональному доверию.

Ключевые слова: социальное доверие, институциональное доверие, обучающиеся, студенты, сравнительный анализ.

Актуальность исследования объясняется тем, что социальное доверие выступает важным психологическим ресурсом, который определяет качество межличностного взаимодействия, готовность к сотрудничеству и особенности восприятия социальных институтов. В студенческом возрасте этот феномен приобретает особую значимость, поскольку именно в период обучения в вузе формируются устойчивые установки по отношению к людям, образовательной среде и будущей профессиональной деятельности. Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях возрастающей неопределенности и информационной нагрузки доверие становится фактором психологической адаптации и успешной социализации. В связи с этим сравнительный анализ социального доверия у обучающихся разных образовательных направлений позволяет выявить специфику их социально-психологических характеристик.

Новизна работы заключается в сравнении социального доверия у обучающихся двух различных вузов и двух образовательных программ, что позволяет выявить специфику доверительных установок в зависимости от профессиональной направленности подготовки.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении представлений о связи доверия с образовательной и профессиональной направленностью обучающихся. Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать полученные результаты для разработки программ психологического сопровождения обучающихся. Такие программы могут быть направлены на развитие коммуникативной компетентности, повышение уровня социально-психологической адаптации и укрепление доверия к образовательной среде. Особенно важными представляются мероприятия, которые помогают формировать конструктивное взаимодействие внутри студенческой группы, а также развивать навыки оценки социальной информации.

Проблема доверия в современной науке рассматривается как междисциплинарная и связана одновременно с психологией, социологией, педагогикой и теорией социального капитала. В некоторых исследованиях подчеркивается, что доверие выступает не только как личностная установка, но и как характеристика социальной среды, обеспечивающая устойчивость взаимодействий и легитимность социальных институтов. В образовательном пространстве это особенно значимо, поскольку обучение в вузе строится на постоянном взаимодействии студента с преподавателями, администрацией, учебной группой и самой институцией университета [1, 2].

В российской научной литературе доверие в системе высшего образования рассматривается в нескольких аспектах. Так, Е.А. Шуклина и М.В. Певная показывают, что доверие в высшей школе имеет институциональный характер и связано с признанием вуза как легитимного и значимого социального

института. Исследователи подчеркивают, что доверие к образованию формируется на пересечении личного опыта студента, репутации университета и качества образовательной среды [3].

В статье о "старом" и "новом" доверии в высшем образовании также отмечается, что современный университет требует не только традиционного доверия к преподавателю, но и доверия к прозрачности, справедливости и качеству организационных процессов. Это особенно важно в контексте изменений в системе высшего образования, когда доверие становится условием академической вовлеченности и удержания студентов в образовательной траектории [4].

Отдельный интерес представляют работы о связи институционального доверия и межличностного доверия. Исследование PLoS One демонстрирует, что институциональное доверие способствует укреплению межличностного доверия, то есть доверие к институтам и доверие к людям взаимосвязаны, а не существуют изолированно. Это имеет прямое значение для анализа студенческой среды: если учащиеся доверяют университету, правилам и образовательным процедурам, это может поддерживать и более широкие установки доверия к окружающим людям [5]. В другом исследовании показано, что доверие студентов влияет на их образовательную траекторию после окончания вуза, а значит, является не только текущей психологической характеристикой, но и фактором долгосрочного жизненного выбора [6].

Казахстанский контекст также подтверждает значимость темы. В работе, посвященной доверию как компоненту социального капитала казахстанского общества, доверие рассматривается как индикатор качества социальных связей и как основа горизонтальных и вертикальных общественных отношений. Авторы отмечают, что в казахстанском обществе интерес к проблематике доверия усиливается, поскольку доверие связано с социализацией, гражданской включенностью и устойчивостью социальных связей. Это особенно важно для исследований молодежи, поскольку именно она находится в зоне активного формирования социальных установок и профессиональной идентичности [7].

Доверие в вузе изучается как психологический и институциональный феномен, но сравнительные исследования среди обучающихся разных направлений подготовки остаются недостаточно представленными. Особенно мало работ, где сопоставляются обучающиеся гуманитарных и технических программ с учетом их профессионально-образовательной специфики. Это создает основание для настоящего исследования, в котором сопоставляются показатели социального доверия у обучающихся-психологов и обучающихся направления "Система информационной безопасности".

Целью исследования стало выявление различий социального доверия у обучающихся Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е.А. Букетова и Карагандинского технического университета имени А.С. Сагинова. В исследовании приняли участие 80 человек в возрасте 18-19 лет. Выборка была представлена обучающимися 2 курса по образовательной программе "Психология" и обучающимися по

образовательной программе "Система информационной безопасности".

Гипотеза исследования: существует статистически значимые различия в уровнях социального и институционального доверия обучающихся вуза.

Для диагностики использовался опросник "Шкала социального доверия" (ШСД) в модификации И.Ю. Леоновой и И.Н. Леонова, позволяющий оценить общий уровень социального доверия и его отдельные компоненты. Обработка данных осуществлялась с применением U-критерия Манна-Уитни, что обеспечило корректное сравнение независимых выборок.

Выраженность общего показателя социального доверия проиллюстрировано на рисунке 1.

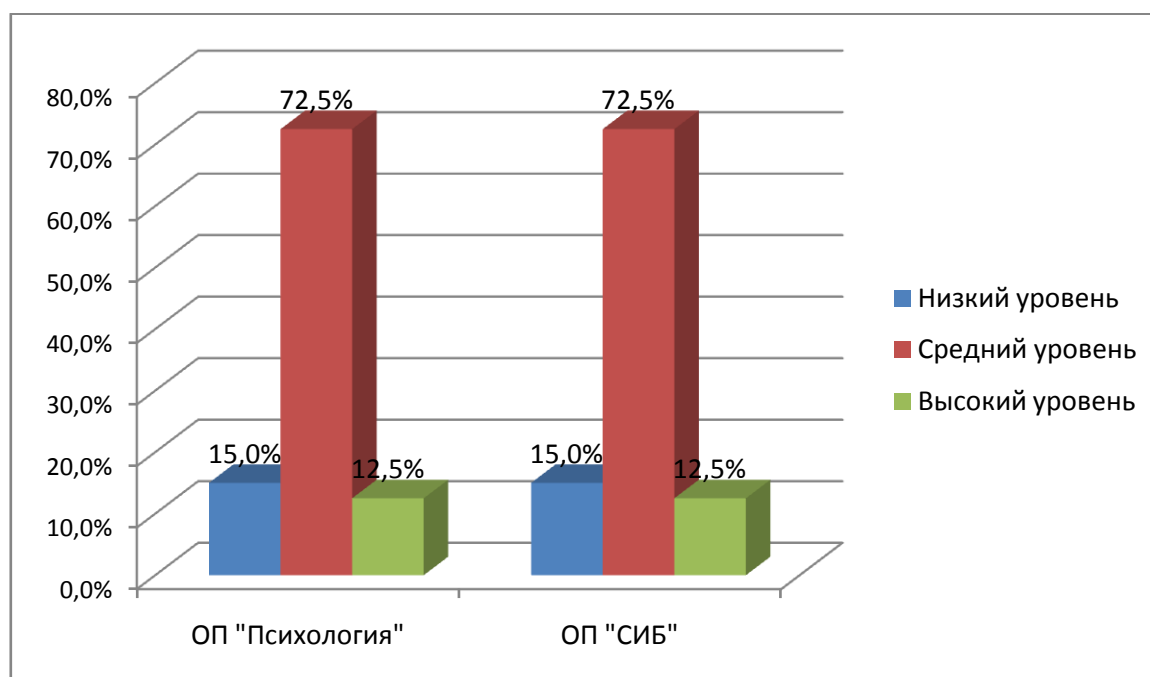


Рисунок 1. Общий показатель социального доверия в группах

Мы видим, что результаты обеих групп обучающихся абсолютно идентичны в процентном выражении. Среди показателей выборки преобладает средний уровень социального доверия (72,5%), что говорит об умеренно позитивном отношении данной группы к окружающим. Она проявляет готовность к сотрудничеству, однако уровень доверия носит избирательный характер, сочетая в себе установки доверительности и настороженности.

Группа испытуемых с низким уровнем социального доверия (15%) может проявлять тенденцию к ожиданию негативных последствий взаимодействия, настороженному отношению к окружающим и ограничению социальных контактов.

Респонденты с высоким уровнем социального доверия (12,5%) характеризуются выраженной готовностью к межличностному взаимодействию, сотрудничеству и принятию других людей. При этом важно учитывать возможность снижения критичности в оценке поведения окружающих при чрезмерно высоком уровне социального доверия.

Перейдем к анализу выраженности институционального доверия в обеих группах (рис. 2).

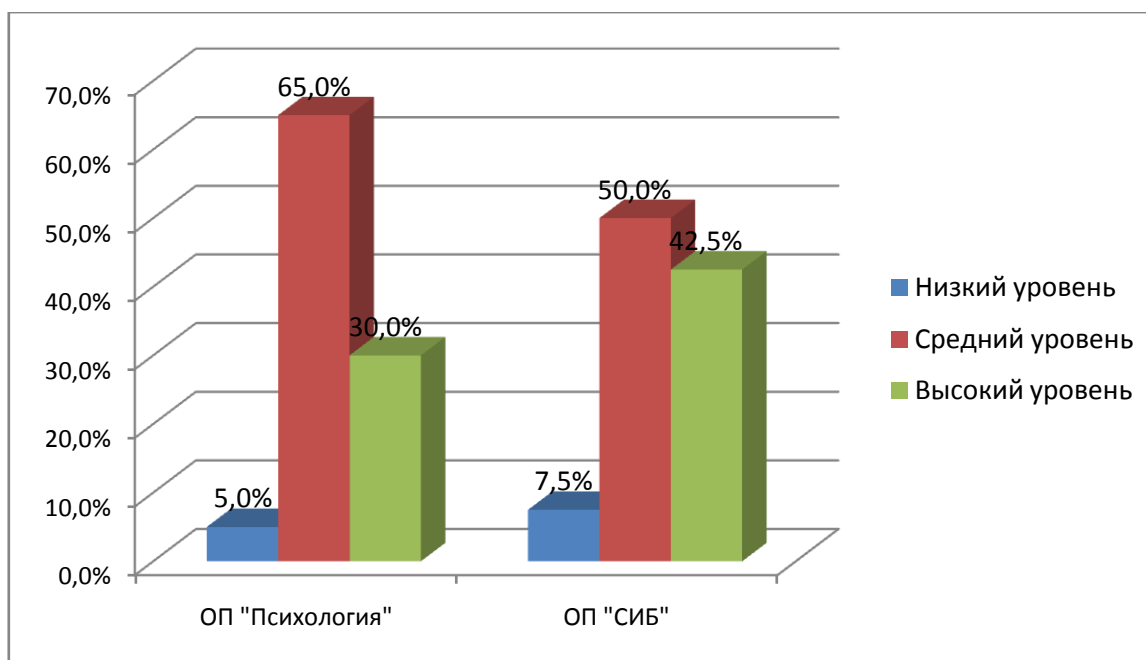


Рисунок 2. Показатель институционального доверия в группах

В группе обучающихся по ОП "Психология" преобладает средний уровень институционального доверия (65%), при этом высокий уровень представлен у 30% респондентов, а низкий уровень выявлен лишь у 5% обучающихся. На основе данных такого распределения мы можем говорить о достаточно устойчивом и умеренном уровне доверия обучающихся данной группы к социальным институтам.

В подвыборке обучающихся по ОП "Система информационной безопасности" половина респондентов представляет группу со средним уровнем институционального доверия (50%). Доля респондентов с высоким уровнем заметно выше, чем доля среди обучающихся-психологов и составляет 42,5%. При этом низкий уровень институционального доверия выявлен у 7,5% обучающихся.

Несмотря на то что в обеих подвыборках преобладает средний уровень институционального доверия, у обучающихся технического направления наблюдается тенденция к более выраженному доверию к социальным институтам, поскольку доля высокого уровня распределении высока. В свою очередь, у обучающихся психологического направления чаще встречается умеренно выраженное, более дифференцированное отношение к институциональной среде.

На основе полученных данных нами был проведен статистический сравнительный анализ (табл. 1).

Таблица 1. Результаты статистического анализа показателей социального доверия у обучающихся вуза

Шкала	Эмпирическое значение ($U_{\text{эмп}}$)
Общий уровень социального доверия	610*
Институциональное доверие	604.5*
*Различия значимы на уровне 0,05. Критическое значение - 628. **Различия значимы на уровне 0,01. Критическое значение - 557.	

Как видно из таблицы 1, по показателю общего уровня социального доверия получено эмпирическое значение $U = 610$, а по показателю институционального доверия $U = 604,5$. В обоих случаях различия оказались значимыми на уровне 0,05, поскольку эмпирические значения ниже критического значения 628. Это свидетельствует о наличии статистически значимых различий между группами обучающихся по уровню социального доверия и его институциональному компоненту.

Примечательно, что несмотря на визуально одинаковое распределение уровней социального доверия в обеих группах, нами найдены различия, обладающие статистической значимостью. Это может быть связано с различиями в распределении исходных баллов внутри категорий, которые не отражаются в агрегированных процентных показателях.

Интерпретация результатов позволяет предположить, что различия в социальном доверии связаны со спецификой образовательной среды и содержанием подготовки обучающихся. Обучающиеся по программе "Психология" в большей степени включены в изучение межличностного взаимодействия, механизмов общения и особенностей поведения личности, что может способствовать более высокой чувствительности к социальным отношениям и формированию доверительных установок. Напротив, обучающиеся по направлению "Система информационной безопасности", чаще ориентированы на анализ рисков, контроль информации и оценку надежности цифровой среды, что потенциально может усиливать осторожность в социальных оценках. Подобное различие не следует трактовать как преимущество одной группы над другой, поскольку оно отражает специфику профессионального и образовательного контекста.

Особого внимания заслуживает институциональное доверие, поскольку оно связано с отношением обучающихся к образовательным организациям, социальным институтам и общественным нормам. Полученные данные показывают, что данная сфера также чувствительна к различиям между группами. Это может означать, что обучающиеся по-разному воспринимают устойчивость и надежность внешних социальных структур, а также степень их готовности опираться на них в повседневной жизни. Для системы высшего образования это важно, поскольку институциональное доверие связано с академической вовлеченностью, удовлетворенностью образовательной средой и

принятием университетских ценностей.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, сравнительный анализ показал наличие значимых различий по общему уровню социального доверия и по институциональному доверию у обучающихся двух вузов. Результаты указывают на то, что образовательная направленность и характер профессиональной подготовки оказывают влияние на особенности восприятия социальных отношений и институтов. Полученные данные подтверждают важность дальнейшего изучения доверия в студенческой среде, поскольку этот показатель тесно связан с психологическим благополучием, качеством общения и успешностью социализации. Исследование может стать основой для последующих сравнительных работ, учитывающих не только специальность, но и пол, уровни учебной мотивации, успеваемости и особенности личностного развития.

Литература:

1. Токарева С.Б., Голубь О.В. Институциональное доверие в образовательном пространстве // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 11-8. - С. 1860-1863.
2. Горина Т.С. Теоретические установки изучения доверия в образовательной среде // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 11-8. - С. 1845-1851.
3. Шуклина Е.А., Певная М.В. Доверие как институциональная проблема высшего образования // Университетское управление: практика и анализ. - 2017. - №5 (111).
4. Амбарова П.А., Зборовский Г.Е., Шаброва Н.В. "Старое" и "новое" доверие в высшем образовании // Образование и наука. - 2019. - № 21(1). - С. 9-36. - doi: 10.17853/1994-5639-2019-1-9-36
5. Spadaro G, Gangl K, Van Prooijen JW, Van Lange PAM, Mosso CO. Enhancing feelings of security: How institutional trust promotes interpersonal trust // PLoS One. - 2020. - №15(9).
6. Кузнецов И.С. Доверие студентов и их образовательная траектория после окончания вуза // Высшее образование в России. - 2023. - Т. 32. - № 1. - С. 110-129. - DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-110-129
7. Атабаева Г., Абдикерова Г. Доверие в системе социального капитала казахстанского общества: теоретический анализ // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Исторические и социально-политические науки. - 2021. - DOI: <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-5461.26>.
8. Zmerli S., Newton K. Social Trust and Attitudes Toward Democracy // Public Opinion Quarterly. - 2008. - Vol. 72(4). - P. 706-724. - doi:10.1093/poq/nfn054.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ И ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Политыкина Е.С.
Сабилова Р.Ш.

В современном мире студенты во время учёбы в вузе подвергаются значительным нагрузкам, ведь это время активного личностного роста, которое сопровождается: увеличением учебных требований, сменой привычного круга общения (необходимая социальная адаптация) и неопределённым будущим, связанным с карьерой. Это довольно актуальная тема, так как эти

обстоятельства повышают уровень тревожности, которая проявляется в зависимости от субъективного контроля, который отражает как человек воспринимает причины тех событий, что происходят вокруг него. Важно отметить, что студенты по-разному справляются с тревожностью и стрессом. Одни могут спокойно справляться с трудностями и умеют себя успокоить, а другие очень тяжело переживают определённые ситуации. У каждого человека есть психологические особенности, которые влияют на то, как он чувствует тревогу и борется с ней.

В целом, тревожность - это особое эмоциональное состояние человека, при котором он испытывает: напряжение, неопределённое чувство страха и тревоги, в ожидании какой-либо угрозы или ситуации [1]. Это состояние довольно устойчиво. Ч. Спилбергер выделял 2 вида тревожности: ситуативную тревожность (возникает в ответ на определённую ситуацию) и личностную тревожность (устойчивая индивидуальная черта человека). С тревожностью так же связан уровень субъективного контроля (локус контроля). Уровень субъективного контроля Дж. Роттера представляет собой оценку ответственности над определёнными ситуациями человеком [2]. Это насколько человек видит себя способным нести ответственность за события собственной жизни или считает, что всё зависит от других людей, удачи или же влиянием внешних обстоятельств. Существует 2 локуса контроля: экстернальный - это убеждение, что события определяются внешними причинами, а интернальный - это убеждение, что события определяются внутренними причинами (самим человеком). В студенческой среде нередко наблюдается преобладание личностной тревожности, что может быть связано с особенностями восприятия контроля над жизненными обстоятельствами.

Многие исследователи говорят о том, что экстернальность связана с тревожностью [3]. Российские исследования среди студентов показали, что те, кто считает, что сам контролирует свою жизнь (внутренний локус контроля), обычно меньше тревожатся в целом и перед экзаменами, чем те, кто считает, что на их жизнь влияют внешние обстоятельства (внешний локус контроля) [4], но во время экзаменов студенты с повышенным уровнем внешнего контроля чаще испытывали тревогу, чем студенты, обладающие более выраженной внутренней мотивацией и контролем [5]. Американские исследователи, наоборот, не выявили значимой связи между локусом контроля и уровнем тревожности среди студентов [6]. Студенты, демонстрирующие как высокий, так и низкий уровень внутреннего или внешнего контроля, показали примерно одинаковые показатели тревожности. В исследованиях, проведённых в Казахстане, тоже рассматривали проблему тревожности и локуса контроля в студенческой среде. Н.В. Кузнецова рассматривала роль эмоционально-волевой регуляции студентов в учебной среде и подчёркивала значение интернального локуса контроля как фактора успешности обучения и преодоления трудностей [7]. А в исследованиях, которые изучали тревожность у студентов, показано, что стресс негативно влияет на психическое и физическое состояние, вызывая тревожность, депрессию и снижение мотивации [8].

Целью нашего исследования является изучение взаимосвязи уровня субъективного контроля и уровня тревожности у студентов.

Объектом исследования являются личностные особенности студентов. А предметом исследования выступают особенности взаимосвязи субъективного контроля и тревожности личности студентов.

Мы исходим из предположения о том, что уровень субъективного контроля связан с личностной тревожностью у студентов.

Для проверки выдвинутой гипотезы в исследовании были использованы следующие методики: Шкала тревоги Ч. Спилбергера и Опросник "Уровень субъективного контроля" Дж. Роттера. При проведении корреляционного анализа учитывался показатель личностной тревожности, так как он отражает устойчивую характеристику личности, в отличие от ситуативной тревожности, которая зависит от конкретных условий и может изменяться в зависимости от ситуации.

В выборке исследования приняло участие 40 студентов, среди которых было 20 юношей и 20 девушек, возраст испытуемых варьировался от 18 до 20 лет.

В результате исследования было установлено, что у большинства студентов преобладает экстернальный локус контроля: из 40 испытуемых 33 относятся к экстерналам, что составляет 82,5%, тогда как интернальный тип выявлен лишь у 7 человек - 17,5%. Это значит, что большая часть студентов склонна объяснять происходящее с ними события влиянием внешних обстоятельств.

Корреляционный анализ показал наличие различий в связи между уровнем субъективного контроля и тревожностью. У студентов с выраженной экстернальностью выявлена слабая положительная корреляция $r=0,02$, что указывает на тенденцию, при которой с увеличением уровня экстернальности незначительно возрастает уровень тревожности.

В группе интерналов обнаружена слабая отрицательная корреляция $r=-0,1$, что говорит о противоположной тенденции, согласно которой при более выраженном внутреннем локусе контроля уровень тревожности снижается.

Несмотря на то, что выборка включала равное количество юношей и девушек (по 20 человек), значимых различий в уровне тревожности и субъективного контроля между ними выявлено не было. Можно сказать, что в рамках данной выборки половое различие не оказывает существенного влияния на выраженность тревожности и особенности локуса контроля.

Дополнительно был проведён анализ локуса контроля в жизненных шкалах. Выявлено, что большинство студентов демонстрируют интернальность в области достижений, что проявляется в склонности приписывать успехи собственным усилиям и способностям. Но в то же время в области неудач наблюдается, что у студентов экстерналов и даже у студентов интерналов прослеживается склонность к экстернальным объяснениям, то есть приписыванию причин неудач внешним обстоятельствам. Создаётся противоречие: ответственность за успехи чаще принимается на себя, тогда как неудачи объясняются внешними факторами.

Полученные результаты позволяют объяснить выявленные особенности. Высокий уровень тревожности у большинства студентов может быть связан с учебной нагрузкой и неопределённостью будущего. Преобладание личностной тревожности над ситуативной указывает на её устойчивый характер и склонность студентов воспринимать различные ситуации как напряжённые. Преобладание экстернального локуса контроля может быть связано с недостаточным ощущением контроля над жизненными событиями, что усиливает переживание неопределённости и тревожность. Выявленные корреляции оказались слабыми, что указывает на влияние других дополнительных факторов.

Таким образом, в результате проведённого исследования была выявлена слабая положительная связь между экстернальностью и личностной тревожностью, а также слабая отрицательная связь между интернальностью и личностной тревожностью. Установлено, что у большинства испытуемых наблюдается высокий уровень тревожности и преобладание экстернального локуса контроля.

Литература:

1. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - 3-е изд., СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. - 632 с.
2. Тест "Уровень субъективного контроля". - https://studme.org/161640/psihologiya/test_uroven_subektivnogo_kontrolya?utm_source=0
3. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. - 1984. - Т. 5. - №3. - С. 152-162.
4. Жукова Т.А., Шаманова Т.А. Особенности тревожности у студентов с разной направленностью локуса контроля // Сибирский психологический журнал. - 2012. - №46. - С. 96-104.
5. Веселова Е.Ю. Связь локуса контроля и тревожности у студентов в условиях экзаменационного периода // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. - 2015. - №2. - С. 101-107.
6. Зинина С.М. Взаимосвязь локуса контроля и тревожности студентов как предмет психологических исследований // Гуманизация образования. - 2024. - №1. - С. 22-37.
7. Кузнецова Н.В. Теоретические основы изучения эмоционально-волевой регуляции студентов в учебной деятельности // Сборник "Магистерские чтения". - Караганда: Академия "Bolashaq", 2021.
8. Кукубаева А.Х., Бердібаева С.Қ., Периш Е., Байжуманова Б.Ш., Абиров М.Р., Масимбаева А. Psychological and pedagogical features of stress in the education system // Вестник Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилёва. Серия Психология. Педагогика. Социология. - 2021. - № 4(137). - С. 428-441.
9. Сунгурова Н.Л., Мусина Р.А. Половые особенности проявления социальной тревожности у студентов // Психология и Психотехника. - 2024. - С. 42-54.
10. Бондаренко Е.А. Особенности тревожности у студентов с разной направленностью локуса контроля // Форум молодых учёных. - 2017. - Вып. 3 (7).
11. Астапова В.М. Тревога и тревожность: хрестоматия. - Москва: ПЕРСЭ: Ай Пи Ар Медиа. - 2024. - 240 с.
12. Шкала тревоги Спилбергера. - <https://psylab.info>
13. Опросник "Уровень субъективного контроля". - <https://psylab.info>

КОНФЛИКТНОСТЬ И СПОСОБЫ ЕЁ ПРЕОДОЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Тусупбекова К.А.
Лазарева Е.А.

Конфликтность в студенческой среде представляет собой одну из заметных социально-психологических проблем современного высшего образования, поскольку именно в период обучения в вузе личность одновременно решает задачи профессионального самоопределения, социальной адаптации, построения устойчивых межличностных связей и освоения новых форм ответственности. В этих условиях конфликт выступает не только как ситуативное столкновение интересов, взглядов или эмоциональных реакций, но и как показатель глубинных трудностей адаптации, дефицита коммуникативной культуры, напряженности ценностных установок и недостаточной сформированности механизмов саморегуляции.

Прежде всего необходимо разграничить понятия конфликта и конфликтности. Сам по себе конфликт является естественным элементом взаимодействия, поскольку различие целей, интересов и интерпретаций неизбежно в любой учебной группе. Конфликтность же следует понимать как устойчивую предрасположенность личности или группы к частому возникновению острых столкновений, к выбору жестких форм реагирования, к снижению способности к компромиссу и к приданию межличностным разногласиям эмоционально насыщенного и затяжного характера. Казахстанские исследователи, анализирувавшие стратегии разрешения конфликтных ситуаций в студенческой среде, показывают, что основой подобных столкновений нередко становятся конкуренция, стремление доказать собственное превосходство, недостаток уважения к позиции другого и неспособность к совместному обсуждению проблемы [1; 140]. В свою очередь, исследование взаимосвязи темперамента, тревожности и проявлений конфликтности личности позволяет сделать вывод о том, что конфликтное поведение нельзя объяснить только внешней ситуацией, так как оно тесно связано с индивидуально-психологическими особенностями студента, включая уровень реактивной тревожности и особенности саморегуляции [2; 82]. Тем самым конфликтность в студенческой среде следует рассматривать как результат взаимодействия личностных и средовых факторов, а не как частный эпизод межличностного недоразумения.

Существенное значение для понимания природы студенческой конфликтности имеет проблема тревожности. В исследовании Сатовой А.К и Рымжановой Г.Ш., выполненном на выборке из 93 респондентов в возрасте от 16 до 22 лет, тревожность рассматривается как актуальная психологическая проблема студенческого возраста, влияющая на характер повседневного общения, учебное самочувствие и субъективное восприятие социальной среды [3; 98]. Само наличие повышенной ситуативной или личностной тревожности

еще не означает обязательного перехода к открытому конфликту, однако именно тревожность повышает чувствительность к оценке, делает реакцию студента более оборонительной, усиливает подозрительность и снижает готовность к конструктивному обсуждению разногласий. В условиях академической конкуренции, дедлайнов, неопределенности профессиональных перспектив и зависимости от внешней оценки данная особенность становится особенно значимой. Поэтому в студенческой среде источником конфликта часто выступает не предмет спора как таковой, а напряженное эмоциональное состояние, в котором обычное замечание, критика или организационная трудность интерпретируются как угроза собственному достоинству.

Не менее важным фактором выступает уровень эмоционального интеллекта и способности к контролю эмоций. Казахстанские авторы подчеркивают, что эмоциональный интеллект студентов связан с управлением эмоциями, успешностью взаимодействия и общим личностным функционированием [4; 37]. Исследование Мукушевой К.М. и Тленчиевой Н.С., посвященное взаимосвязи эмоционального интеллекта и лидерства у студентов, показывает, что для будущей профессиональной и коммуникативной реализации значимы не только академические знания, но и умение распознавать, регулировать и конструктивно выражать эмоциональные состояния [5; 62-64]. Это позволяет утверждать, что низкий уровень эмоциональной рефлексии усиливает конфликтность не напрямую, а через ряд промежуточных механизмов: импульсивную реакцию на замечание, невозможность различить критику действия и оценку личности, склонность к аффективному ответу и неспособность вовремя перевести эмоциональное напряжение в рациональное обсуждение. Следовательно, одним из базовых направлений профилактики конфликтности должно стать развитие у студентов навыков эмоциональной саморегуляции, эмпатии и рефлексивного общения.

Особую актуальность проблема конфликтности приобретает в поликультурной и цифровой среде современного университета. Исследования, посвященные культуре межэтнических отношений студенческой молодежи, акцентируют внимание на том, что устойчивость студенческого коллектива во многом определяется не формальным сосуществованием представителей разных социальных и культурных групп, а степенью сформированности уважительного диалога, терпимости и готовности к принятию различий [6; 48]. При этом в последние годы традиционная межличностная конфликтность все чаще получает продолжение в цифровом пространстве. В статье Мукановой Н.Е., Айтеновой Э.А., Турсунбаевой А.У. и Таженовой Г.С. установлено, что высокий уровень тревожности, депрессии и стресса, а также трудности адаптации к университету повышают риск вовлеченности в кибербуллинг как в роли жертвы, так и в роли агрессора. Авторы приводят данные опроса 110 студентов из двух вузов, где около 10 процентов респондентов указали, что кибербуллинг вызывает у них тревогу, а 3 процента сообщили о прямом столкновении с киберзапугиванием [7]. В этом контексте становится очевидным, что современная студенческая конфликтность не ограничивается

аудиторией или общежитием, а переносится в мессенджеры, социальные сети и групповые чаты, где снижается самоконтроль, усиливается эффект анонимности и возрастает риск символического насилия.

Вместе с тем анализ публикаций показывает, что конфликтность не является неизбежной и неизменной характеристикой студенческого возраста. Напротив, она поддается коррекции при условии системной работы с копинг-стратегиями и стрессоустойчивостью. В исследовании Забегалина А., Кульшариповой З.К. и Тапаловой О.Б. показана зависимость между уровнем стрессоустойчивости студентов и предпочитаемыми копинг-стратегиями [8]. Еще более убедительные данные дает экспериментальная работа Кабылбековой З., Бердышевой Г. и Омаровой А.Г., где в исследовании приняли участие 60 студентов-психологов 18-22 лет, а формирующая программа продолжалась 8 недель и включала тренинговые технологии и элементы арт-терапии. По итогам программы авторы зафиксировали статистически значимое повышение стрессоустойчивости [9; 168]. Эти данные подтверждают, что снижение конфликтности возможно не только через дисциплинарные меры, но и через развитие внутренних психологических ресурсов личности. Иными словами, преодоление конфликтности требует не столько усиления контроля, сколько формирования способности выдерживать напряжение, перерабатывать негативные переживания и выбирать неразрушительные способы реагирования.

На основе проведенного анализа представляется целесообразным предложить для вузов трехконтурную модель преодоления студенческой конфликтности. Первый контур должен быть диагностическим. Речь идет о кратком скрининге эмоционального состояния студентов в начале учебного года и после наиболее напряженных периодов семестра, включая выявление признаков тревожности, социальной изоляции, неудовлетворенности микроклиматом группы и опыта цифровой агрессии. Второй контур следует рассматривать как профилактический. Он может включать обязательные адаптационные модули для студентов первого курса, тренинги по навыкам диалога, практику активного слушания, обучение техникам саморегуляции, развитию эмоционального интеллекта и нормам корректной коммуникации в цифровой среде. Третий контур должен быть восстановительным и медиационным. В данном случае необходимы университетские площадки, где конфликт можно разбирать до его перехода в стадию открытого разрушительного противостояния, включая участие психолога, куратора и специально подготовленных студенческих медиаторов. Эффективность такого подхода возрастет, если он будет сочетаться с обращением к культурно значимым для казахстанской среды формам уважительного разрешения спора, основанным на достоинстве собеседника, поиске согласия и коллективной ответственности за атмосферу взаимодействия.

Собственные предложения состоят в том, что профилактика конфликтности у студентов должна быть встроена не в эпизодические воспитательные акции, а в повседневную организацию университетской жизни. Во-первых, необходимо рассматривать академическую группу как среду социально-психологического

развития, а не только как административную единицу. Это означает регулярную работу куратора по анализу внутригрупповой атмосферы и раннему выявлению напряженности. Во-вторых, следует закрепить минимальный модуль конфликтологической грамотности во всех образовательных программах, независимо от специальности, поскольку умение вести спор без деструкции является универсальной профессиональной компетенцией. В-третьих, целесообразно создать внутри вузов понятный алгоритм реагирования на цифровые конфликты, анонимные оскорбления и травлю в чатах, где студент заранее знает, к кому он может обратиться и какие меры будут приняты. В-четвертых, важно развивать практики студенческого соучастия в поддержании благоприятного климата, когда сами обучающиеся включаются в медиативные и просветительские инициативы. Такой подход снижает дистанцию между администрацией и студенческой средой и переводит проблему конфликтности из плоскости наказания в плоскость совместной ответственности.

Исходя из вышесказанного, можем сделать вывод, что конфликтность студентов не должна пониматься как случайный побочный эффект молодежного возраста или исключительно как следствие личной несдержанности. Проведенное исследование показывает, что она формируется на пересечении тревожности, особенностей темперамента, недостаточной эмоциональной саморегуляции, дефицита культуры диалога, стрессовой нагрузки и новых цифровых рисков. При этом анализ современных казахстанских работ позволяет сделать принципиально важный вывод: конфликтность может быть заметно снижена, если вуз переходит от реакции на уже возникший конфликт к системной профилактике, развитию эмоционального интеллекта, обучению конструктивным копинг-стратегиям, поддержке межкультурного уважения и внедрению медиационных практик. Следовательно, преодоление конфликтности у студентов является не только психологической, но и организационно-педагогической задачей. Именно комплексный подход позволяет превратить конфликт из фактора дезорганизации в источник личностного роста, социальной зрелости и профессионального становления.

Литература:

1. Калкабаева С., Талханбаева З., Калкабаев А. Студенттік ортадағы қактығыс жағдайларды шешу стратегиясы // Вестник университета Ясави. - 2021. - № 1(119). - С. 140-151.
2. Ниетбаева Г.Б., Кулжабаева С.Ф. Взаимосвязь типа темперамента с уровнем ситуативной, личностной тревожности и проявлением конфликтности личности // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2021. - Т. 66. - № 1. - С. 82-88.
3. Сатова А.К., Рымжанова Г.Ш. Исследование тревожности у студентов различных специальностей // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2021. - Т. 66. - № 1. - С. 98-103.
4. Егенисова А.К., Серикбаева А.К. Эмоциональный интеллект студентов и способность контролировать эмоции // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2020. - Т. 65. - № 4. - С. 37-42.

5. Мукушева К.М., Тленчиева Н.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и лидерства у студентов // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2021. - Т. 66. - № 1. - С. 62-67.
6. Егенисова А.К., Керимов Б.К. Некоторые вопросы формирования культуры межнациональных отношений студенческой молодежи // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2020. - Т. 65. - № 4. - С. 48-52.
7. Муканова Н.Е., Айтенова Э.А., Турсунбаева А.У., Таженева Г.С. Кибербуллинг в студенческой среде: исследования в образовательном процессе // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия: Педагогические науки. - 2024. - Т. 75. - № 4. - URL: <https://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/view/1336>
8. Забегалин А., Кульшарипова З.К., Аяпбергенова Г.С., Тапалова О.Б. Взаимосвязь копинга стратегий и стрессоустойчивости студентов // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2023. - Т. 74. - № 1. - URL: <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1149>
9. Кабылбекова З., Бердышева Г., Корнилко И.А., Алипбек А.З., Омарова Г.А. Развитие стрессоустойчивости студентов-психологов в процессе профессиональной подготовки: экспериментальное исследование // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2026. - Т. 86. - № 1. - С. 168-175.

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА

Ульбрих В.А.
Лазарева Е.А.

Всё более серьёзной социальной проблемой становится переживания одиночества. Оно обуславливается такими современными тенденциями, как усиление глобализации и цифровизации, рост индивидуализма и социальной мобильности при ослаблении связей в первичных группах. Этот факт подтверждается тем, что в 2023 году ВОЗ включило в свои планы создание комиссии по изучению данной проблемы и разработку индекса состояния одиночества [1]. Для Казахстана проблема одиночества и его последствия также является актуальной. Согласно данным того же 2023 года, в Казахстане за последнее десятилетие число самоубийств на 100 тысяч человек составляет 52-53 человека что значительно превышает показатели и считается критическим. При этом одиночество входит в число главных причин самоубийств в нашей стране, наряду с социально-экономическим положением [1].

С ощущением одиночества сталкивается каждый человек в той или иной мере, но особенно оно обостряется в кризисные периоды и испытывается даже теми, кто имеет широкие социальные связи. Вышеуказанным проблемам подвержена и молодая часть населения – люди студенческого возраста, в руках которых будущее любой страны. При этом переживание одиночества у них имеет свою специфику, отражающуюся в возрасте, смене социальных ролей, росте ответственности, адаптации к взрослой жизни, изменениях в своем ближайшем окружении, неопределенность будущего, трудности в

романтических отношениях и др. Как показывают исследования, наибольший риск столкнуться с одиночеством приходится на позднюю юность и раннюю молодость [2].

Переживание одиночества служит источником стресса, сопровождаясь физическим и психологическим напряжением. Для того, чтобы справиться с этими трудностями, человек использует различные ресурсы и способы, что называется совладающим поведением.

Целью данного исследования является выявление копинг-стратегий, используемых студентами с различными уровнями переживания одиночества.

В зарубежной психологии изучением взаимосвязи переживания одиночества и совладающего поведения у студентов занимались такие исследователи, как Л.Э. Пепло, Д. Рассел, М. Фергюсон, К. Кутрон, Х. Тагомори, С. Фардгассеми, Х. Джоффе, К. Василеу [2, 3, 4]. Среди российских психологов совместно эти феномены на выборке студентов изучали К.Х. Агнаева и М.В. Верещагина, Т.Л. Крюкова [5, 6]. Анализ работ казахстанских авторов показал, что исследования феномена субъективного переживания одиночества во взаимосвязи с выбором копинг-стратегий на выборке студентов не изучался. Но такое исследование проводилось на выборке взрослых Е.А. Лазаревой и А.В. Швеца [7]. Отдельными исследованиями по специфике переживания одиночества студентами занимались С. Дауренова и С.О. Бурленова, Н.С. Нуржигитова и Ш.С. Марданова, А. Куандыкова, Ю. Токатлигил, Г. Болатова и Л. Комекбаева [8, 9,10]. Выбор копинг-стратегии студентами рассматривался нашими психологами совместно с такими феноменами, как стрессоустойчивость и тревожность: О.А. Забегалин, З.К. Кульшарипова, Г.С. Аяпбергенова и О.Б. Тапалова, Г.А. Букирова, Р.Т. Алимбаева и Е.А. Лазарева, М.М. Умуркулова [11, 12, 13].

Таким образом, новизна данного исследования и заключается в рассмотрении взаимосвязи между выбором копинг-стратегий студентами с различными уровнями переживания одиночества.

В данном исследовании приняли участие студенты 1-4 курсов Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е.А. Букетова, Карагандинского технического университета имени А.С. Сагинова и Карагандинского университета Казпотребсоюза. Количество испытуемых составило 120 человек в возрасте от 17 до 22 лет, по 30 человек с каждого курса с равным числом девушек и юношей. Критериями выборки являлись обучение в высшем учебном заведении, не нахождение в браке и отсутствие детей.

С помощью методики Д. Рассела и М. Фергюсона (Шкала одиночества) определялся уровень субъективного одиночества. Копинг-стратегии выявлялись с помощью двух методик: "Способы совладающего поведения" Р. Лазаруса и С. Фолкман и "Стратегии преодоления стрессовых ситуаций" (SACS), С. Хобфолл.

Для статистического анализа полученных данных применялся коэффициент углового преобразования Фишера.

Была сформулирована общая гипотеза: существуют различия между студентами с разными уровнями переживания одиночества в выборе копинг-стратегий.

Частные гипотезы:

1. Студенты с низким уровнем переживания одиночества предпочитают проблемно-ориентированные копинг-стратегии.

2. Студенты с высоким уровнем переживания одиночества чаще используют эмоционально-ориентированные копинг-стратегии.

Показатели субъективного переживания одиночества в выборке распределились следующим образом (табл. 1).

Таблица 1. Выраженность показателей субъективного ощущения одиночества у студентов

Уровень одиночества	Низкий	Средний	Высокий
Количество испытуемых	52,5% (63ч)	36,7% (44ч)	10,8% (13ч)

У 52,5% студентов выявлен низкий уровень одиночества. Это говорит о том, что эти студенты чувствуют удовлетворенность своими отношениями с другими людьми. Количество респондентов со средним уровнем одиночества составило 36,7%. Это свидетельствует о том, что они испытывают одиночество иногда. Возможно, круг общения удовлетворяет их не полностью, но одиночество не является доминирующим. Меньше всего испытуемых с высоким уровнем переживания одиночества – 10,8%. Их результаты показывают глубокую неудовлетворенность социальными и эмоциональными связями.

Рассмотрим данные по выбору копинг-стратегий при разных уровнях одиночества (табл. 2).

У студентов с низким уровнем переживания одиночества преобладают такие стратегии, как "Планирование решения проблемы", "Положительная переоценка" и "Осторожные действия". "Планирование решения проблемы" является проблемно-ориентированной стратегией, которая заключается в стремлении решить проблему путем анализа ситуации и выработки возможных вариантов поведения. "Положительная переоценка" - это эмоционально-ориентированная стратегия. Она подразумевает преодоление неприятных переживаний через положительное переосмысление ситуации, рассмотрение ее в качестве источника для роста своей личности. "Осторожные действия", согласно модели Хобфолла, является пассивной стратегией и подразумевает под собой стремление избегать риска неудач, склонность к продолжительному анализу вариантов решений и их последствий.

Полученные результаты можно объяснить тем, что люди с низким уровнем одиночества более социально адаптированы и эмоционально устойчивы, а потому снижение негативных переживаний требуется реже, что способствует рациональному анализу проблемной ситуации, ориентации на ее решение или извлечения из нее пользы. Также данные стратегии позволяют минимизировать

дополнительные стрессовые факторы и поддерживать стабильные межличностные отношения.

Таблица 2. Выбор копинг-стратегий студентами с различными уровнями субъективного ощущения одиночества

Уровень одиночества	Низкий		Средний		Высокий	
Количество испытуемых (всего)	52,5% (63ч.)		36,7% (44ч.)		10,8% (13ч.)	
Копинг-стратегии	Доля студентов	Ранг	Доля студентов	Ранг	Доля студентов	Ранг
Конфронтация	12,7% (8ч.)	15	9,1% (4ч.)	15	7,7% (1ч.)	14,5
Дистанцирование	28,6% (18ч.)	9	36,4% (16ч.)	5,5	38,5% (5ч.)	6,5
Самоконтроль	34,9% (22ч.)	4,5	40,9% (18ч.)	4	53,8% (7ч.)	2
Поиск социальной поддержки	31,7% (20ч.)	7,5	13,6% (6ч.)	14	23,1% (3ч.)	11,5
Принятие ответственности	25,4% (16ч.)	10	61,4% (27ч.)	1	46,2% (6ч.)	4,5
Бегство-избегание	15,9% (10ч.)	14	34,1% (15ч.)	7,5	53,8% (7ч.)	2
Планирование решения проблемы	73% (46ч.)	1	59,1% (26ч.)	2	46,2% (6ч.)	4,5
Положительная переоценка	50,8% (32ч.)	2	34,1% (15ч.)	7,5	7,7% (1ч.)	14,5
Ассертивные действия	34,9% (22ч.)	4,5	29,5% (13ч.)	9,5	23,1% (3ч.)	11,5
Вступление в социальный контакт	33,3% (21ч.)	6	25% (11ч.)	11	30,8% (4ч.)	8,5
Осторожные действия	47,6% (30ч.)	3	50% (22ч.)	3	30,8% (4ч.)	8,5
Импульсивные действия	20,6% (13ч.)	12	22,7% (10ч.)	12	23,1% (3ч.)	11,5
Манипулятивные действия	31,7% (20ч.)	7,5	29,5% (13ч.)	9,5	23,1% (3ч.)	11,5
Асоциальные действия	19% (12ч.)	13	20,5% (9ч.)	13	38,5% (5ч.)	6,5
Агрессивные действия	23,8% (15ч.)	11	36,4% (16ч.)	5,5	53,8% (7ч.)	2

Наименее предпочитаемые стратегии в данной группе "Конфронтация", "Бегство-избегание" и "Асоциальные действия".

Таким образом, подтвердилась гипотеза о том, что студенты с низким уровнем переживания одиночества предпочитают проблемно-ориентированные копинг-стратегии.

Рассмотрим, какие стратегии предпочитают студенты со средним уровнем одиночества.

У данной группы студентов преобладают следующие стратегии: "Принятие ответственности", "Планирование решения проблемы" и "Осторожные действия". Стратегия "Принятия ответственности" предполагает то, что человек

признает свою роль в возникновении проблемы и принимает ответственность за ее решение.

Поскольку на этом уровне одиночества также свойственна социальная и эмоциональная адаптация, то студенты могут больше ориентироваться на решение трудностей, а не на негативные психоэмоциональные состояния.

Так, можно заметить, что для обоих уровней общими стратегиями являются "Планирование решения проблемы" и "Осторожные действия", что указывает на преимущественно адаптивное совладающее поведение. При этом предпочтение в первой группе "Положительной переоценки" и предпочтение во второй группе "Принятия ответственности" может демонстрировать перестройку в выборе копинг-стратегий при усилении переживания одиночества, т.е. динамику.

Сравнение с помощью критерия Фишера по копинг-стратегиям "Планирование решения проблемы" и "Осторожные действия" не показало статистически значимых различий. Однако различия имеются в использовании стратегий "Положительная переоценка" и "Принятие ответственности".

Студенты с низким уровнем одиночества достоверно чаще используют стратегию "Положительная переоценка", чем студенты со средним: $\phi^*_{\text{эмп}}=1.731$ при $\phi^*_{\text{крит}}=1.64$, $p \leq 0,05$. Можно сказать иначе, что доля студентов с низким уровнем одиночества, применяющих данную стратегию, значимо больше, чем доля студентов со средним уровнем одиночества.

Студенты со средним уровнем одиночества значительно чаще применяют стратегию "Принятие ответственности": $\phi^*_{\text{эмп}}=3.792$ при $\phi^*_{\text{крит}}=2.31$, $p \leq 0,01$. Доля студентов со средним уровнем одиночества значимо больше, чем доля студентов с низким уровнем одиночества.

Реже студенты со средним уровнем одиночества выбирают стратегии "Конфронтация", "Поиск социальной поддержки" и "Асоциальные действия".

Студенты с высоким уровнем одиночества отдают предпочтение "Самоконтролю", "Бегству-избеганию" и "Агрессивным действиям". Все три стратегии являются эмоционально-ориентированными. Они отражают сложности адаптации к переживанию при данном уровне одиночества и стремление минимизировать влияние эмоций, чтобы справиться с болью и изоляцией самостоятельно. "Самоконтроль" подразумевает под собой преодоление негативных переживаний путем целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, стремлением скрывать свои переживания от окружающих. "Бегство-избегание" предполагает уклонение от проблем, их отрицание, фантазирование и отвлечение. Выбор "Агрессивных действий" объясняется длительным подавлением эмоций, и к тому же избеганием решения проблем, что ведет к росту напряжения и накоплению фрустрации, которые могут в какой-то момент выйти наружу в форме агрессии. Таким образом, происходит разрядка накопленного напряжения. Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что студенты с высоким уровнем переживания одиночества чаще используют эмоционально-ориентированные копинг-стратегии.

Обнаружены статистически значимые различия между студентами с низким и высоким уровнем одиночества по двум стратегиям. Так, по стратегии "Планирование решения проблемы" имеется следующий результат: $\varphi^*_{\text{эмп}}=1.819$ при $\varphi^*_{\text{крит}}=1.64$, $p \leq 0,05$, что демонстрирует более частое использование данной стратегии студентами с низким уровнем одиночества по сравнению с группой студентов с высоким уровнем.

В свою очередь, применение стратегии "Агрессивные действия" более выражено у студентов с высоким переживанием одиночества – $\varphi^*_{\text{эмп}}=2.062$ при $\varphi^*_{\text{крит}}=1.64$, $p \leq 0,05$.

Такие данные подтверждают различную направленность совладающего поведения в зависимости от уровня переживания одиночества, т.е. от конструктивных стратегий при низком одиночестве к менее адаптивным способам реагирования при высоком уровне.

Особый интерес предоставляют копинг-стратегии, демонстрирующие различную направленность в группах с разным уровнем ощущения одиночества. Например, в группах с низким и высоким уровнями одиночества такой стратегией является "Бегство-избегание". При сравнении этих двух групп выявлены статистически значимые различия – $\varphi^*_{\text{эмп}}=2.715$ при $\varphi^*_{\text{крит}}=2.31$, $p \leq 0,01$.

Результаты проделанной работы позволили сделать следующие выводы:

1. Большая часть студентов обладает низким (52,5%) и средним (36,7%) уровнем переживания одиночества.

2. Существуют различия между студентами с разными уровнями переживания одиночества в выборе копинг-стратегий.

3. При низком уровне переживания одиночества студенты выбирают и проблемно-ориентированные, и эмоционально-ориентированные стратегии. Однако 1 ранг имеет такая проблемно-ориентированная стратегия как "Планирование решения проблемы".

3. При среднем уровне переживания одиночества студенты используют как проблемно-ориентированные, так и эмоционально-ориентированные стратегии. Однако 1 ранг имеет такая проблемно-ориентированная стратегия как "Принятие ответственности".

4. При высоком уровне переживания одиночества студенты отдают предпочтение эмоционально-ориентированным стратегиям, таким как "Самоконтроль", "Бегство-избегание" и "Агрессивные действия", которые делят ранг 2.

5. Наименее предпочитаемой стратегией во всех группах испытуемых оказалась "Конфронтация".

Данные проделанного исследования могут стать основой для разработки психологических рекомендаций и мероприятий, направленных на улучшение психологического благополучия студентов.

Литература:

1. Forbes.kz. Одиночество - одна из главных причин самоубийств в Казахстане // Forbes.kz. - 2023. - 5 нояб. - Режим доступа:

- https://forbes.kz/articles/ekspert_odinochestvo_odna_iz_glavnyih_prichin_samoubiystv_v_kazahstane.
2. Кутрона К.И. Поступление в колледж: одиночество и процесс социальной адаптации // Лабиринты одиночества / Пер. с англ. под ред. Покровского Н.Е. - М.: Прогресс, 1989. - С. 384-410.
 3. Tagomori H., Fardghassemi S., Joffe H. How young adults cope with loneliness: a study of London's most deprived boroughs // International Journal of Adolescence and Youth. - 2022. - №1. - P. 1-22.
 4. Vasileiou K., Barnett J., Barreto M., Vines J., Atkinson M. and others. Coping with loneliness at university: A qualitative interview study with students in the UK // Mental Health & Prevention. - 2018. - №13. - P. 21-30.
 5. Агнаева К.Х., Верещагина М.В. Копинг-стратегии и переживание одиночества у студентов // Вектор науки ТГУ. - 2014. - № 2. - С. 51-54.
 6. Крюкова Т.Л. Психология совладания с одиночеством // Психологические исследования. - 2016. - № 49. - С. 13.
 7. Лазарева Е.А., Швец А.В. Исследование гендерных различий в причинах и путях преодоления состояния субъективного одиночества // Жантану мәселелері. - 2009. - №1.- С. 23-26.
 8. Дауренқызы С., Бурленова С.О. Жастардың жалғыздықты сезінуі мен өзін-өзі бағалауы арасындағы байланыс // XVII - Балаубаев оқулары. - Қарағанды, 2025. - Б. 88-91.
 9. Нұржігітова Н.С., Марданова Ш.С. О взаимосвязи Интернет-зависимости и одиночества у современной молодежи // Балаубаевские чтения - XVII. - Караганда, 2025. - С. 332-338.
 10. Kuandykova A., Tokatligil Y, Bolatova G, Komekbayeva L. A Psychological Study of Instagram Addiction and Loneliness among Students // Health Psychology Research. - 2025. - Vol.13. - P. 9.
 11. Кульшарипова З.К., Забегалин А.О., Аяпбергенова Г.С., Тапалова О.Б. Взаимосвязь копинг-стратегий и стрессоустойчивости студентов // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология». - 2023. - №1. - С. 124-132.
 12. Букирова Г.А., Алимбаева Р.Т., Лазарева Е.А. Исследование копинг-стратегий у студентов разных курсов // Балаубаевские чтения XIII. - Караганда, 2021. - С. 42-46.
 13. Умуркулова М.М. Изучение тревожности и копинг-стратегий у студентов казахстанскими психологами. - Режим доступа: <https://nauka.kz/upload/files/umurkulova-m-m-phd-s-sp.docx>

ВЛИЯНИЕ РОМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА СПОРТИВНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Усманова П.С.
Чупеева А.А.

В современном мире спорт играет существенную роль в жизни молодежи, выступая не только как форма физической активности, но и как пространство для социализации самореализации. Вместе с этим юношеский и подростковый возраст - период, в котором формируются первые интимно - личностные контакты. В этот период большинство молодых людей впервые вступают в романтические отношения. На стыке двух сфер - спорта и личных привязанностей - стоит вопрос: каким образом романтические отношения влияют на спортивные результаты, способны ли эти области взаимно

воздействовать и дополнять друг друга?

Актуальность этой проблемы обусловлена рядом факторов. Во-первых, пиковый период формирования спортивного мастерства приходится на момент позднего подросткового и юношеского возраста (от 16 до 23 лет), именно тогда, когда эмоциональные переживания, связанные с партнерскими отношениями, достигают наибольшей интенсивности [1]. Поскольку романтические отношения в период ранней взрослости представляет собой новый тип межличностных коммуникаций, которые в свою очередь отличаются от дружеских взаимоотношений и семейных связей. По классификации Э. Эриксона, возраст 15-22 лет соответствует стадии "близость против изоляции", на которой формирование личных отношений играет ключевую роль психосоциального развития [2]. Неспособность выстроить близкие отношения влечет за собой чувство одиночества и ухудшение чувства внутреннего благополучия.

Во-вторых, тренеры все чаще задаются вопросом необходимости учитывать не только физическую подготовку, но и личную жизнь молодых спортсменов для снижения эмоциональной нагрузки и переживаний в моменты сложного тренировочного процесса и подготовки к соревнованиям [3].

В области психологии отношений удовлетворённость романтическими отношениями положительно влияет на ощущение внутреннего благополучия, которое, в свою очередь, является фактором, определяющим спортивную результативность. Jowett S. & Cramer D. в 2009 году стали первыми исследователями, которые эмпирически изучили данную взаимосвязь на выборке из 87 элитных спортсменов. Авторы установили, что качество романтических отношений, выраженное через такие характеристики, как доверие, открытое общение, приверженность и принятие партнёра, непосредственно связано с эмоциональным благополучием атлета и его субъективной оценкой собственных спортивных достижений. В частности, негативные транзакции в отношениях запускали механизм "перетекания" (spillover), при котором отрицательные эмоции из личной сферы переносились в спортивную деятельность, снижая удовлетворённость результатами и усиливая симптомы депрессии [4]. Отсюда следует, что внутреннее психологическое благополучие спортсмена выступает связующим звеном между качеством его романтических отношений и уровнем спортивной результативности, что подчёркивает важность учёта личной жизни атлета в системе его комплексной психологической подготовки.

Так одни авторы рассматривают отношения как источник поддержки и стабильности, другие акцентируют внимание на дестабилизирующих функциях: отвлечение внимания, ревность, затраты времени и конфликты.

С теоретической точки зрения в спортивной психологии необходимо рассматривать мотивацию и концентрацию как главные источники достижения результатов. Именно здесь обнаруживается глубокая связь между качеством личных отношений и спортивной эффективностью. В рамках теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана рассматриваются базовые

психологические потребности человека - стремление к автономии, самореализации и принадлежности, которые определяют качество мотивации и уровень достижений в любой сфере деятельности [5]. Удовлетворённые и стабильные отношения, в которых присутствует достаточный уровень поддержки, усиливают внутреннюю мотивацию спортсмена, тогда как нестабильные и конфликтные отношения трансформируют её во внешнюю форму, ориентированную не на личностный рост, а на избегание негативных последствий. Вместе с тем Т. Рис и Л. Харди в своей концепции предложили многомерную модель социальной поддержки, выделив четыре её типа: эмоциональную, информационную, материальную и оценочную [6]. Партнёр способен выступать источником всех четырёх видов поддержки, однако для спортивных достижений наибольшее значение имеет именно эмоциональный тип - то ощущение принятия, понимания и веры в собственные силы, которое создаёт устойчивый психологический фундамент для высоких результатов.

В противоположность выше сказанному, теория "истощения Эго" Р. Бауместера предполагает, что волевые и когнитивные ресурсы человека ограничены и расходуются в процессе любой деятельности [7]. Эмоционально затратные отношения с конфликтами и неопределенностью существенно истощают ресурсы, снижая концентрацию способность к преодолению физической усталости еще до начала тренировочного процесса.

На достижения спортсмена влияют и вид спорта. Спортсмены, занимающиеся командными видами спорта, имеют более развитые навыки коммуникаций, запас влияния и поддержки от команды, влияние романтических отношений может компенсироваться за счет близких командных отношений. В индивидуальных видах спорта (легкой атлетике, плаванию, борьбе) спортсмен лишен теплых отношений поскольку находится в конкуренции и борьбе за лидерство в тренировочном процессе и остается один с сложных эмоциональных ситуациях.

Целью исследования выступило изучение влияния романтических отношений на спортивные достижения молодых спортсменов в возрасте 16-23 лет, а также факторов предшествующих этим влияниям.

Мы предполагаем, что отношения оказывают значимое влияние на мотивацию достижений в спортивной карьере, при этом направленность влияние зависит от качества романтических отношений, уровня поддержки и степенью участия конфликтов между карьерой и сферой жизни.

В исследовании приняли участие 50 спортсменов из следующих видов спорта: игровые (хоккей, волейбол, футбол), единоборства (бокс, вольная борьба), циклические виды спорта (плавание, лыжные гонки, легкая атлетика). Среди них 25 юношей и 25 девушек. Критерий включения спортсменов: возраст от 16 до 23 лет, стаж занятия не менее 2 лет, участие в соревнованиях в течение последнего года.

Для сбора данных использовалась авторская анкета, состоящая из 20 вопросов разработанная на основе теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана и модели социальной поддержки Т. Риса и Л. Харди. Анкета состояла из

четырёх блоков: блок 1 - общие данные (возраст, пол, вид спорта, стаж занятий), блок 2 - романтические отношения (есть ли сейчас романтический партнер, как долго длятся отношения, занимается ли партнер спортом, как часто отношения влияют на посещаемость тренировок), блок 3 - влияние отношений (как вы оцениваете влияние отношений на вашу мотивацию к тренировкам, отношения помогают эмоционально восстановиться после неудач, бывало что вы пропускали тренировки из-за отношений, чувствуете ли вы поддержку партнера в достижении своих целей - шкала от 1 до 5), блок 4 - самооценка и результаты (как изменились ваши результаты с начала отношений: улучшились/ухудшились/ не изменились, изменилось ли качество сна и восстановления, насколько вы удовлетворены своим прогрессом за последние 6 месяцев тренировок - шкала от 1 до 5).

Анкетирование проводилось анонимно в онлайн формате через платформу GoogleForms в период с января по март 2026 года. Участие было добровольным. Каждому респонденту перед процедурой была предоставлена инструкция с указанием целей и задач данного исследования. Среднее время выполнения составило 15 минут.

Наибольшая доля спортсменов, находящихся в отношениях, пришла на командные виды спорта. Эти спортсмены отметили более высокий уровень удовлетворенности отношениями и более спокойный характер, что может объясняться их общительностью, командным духом и частым взаимодействием с людьми.

Наименьшая доля отношений пришла на циклические виды спорта и единоборства. Причинами могут быть более индивидуальный тренировочный процесс, надежда только на себя и конкуренция, уровень удовлетворенности отношениями был ниже и сопровождался более беспокойными и конфликтными характеристиками.

По статусу романтических отношений 62% респондентов на момент исследования состояли в романтических отношениях ($n=31$), 38% не состояли ($n=19$), среди тех, кто находился в отношениях, распространена продолжительность больше одного года (41%), реже встречались отношения длительностью 6 месяцев (29%), 3-6 месяцев (19%), менее 3 месяцев (11%). Партнёр, занимающийся спортом, есть у (52%) состоящих в отношениях.

Влияние романтических отношений на спортивную деятельность отражено в таблице 1.

Влияние отношений на посещаемость тренировок на умеренном уровне. Это означает, что личная сфера оказывает явное, но не определяющее воздействие. Спортсмены могли пропускать тренировки и их отношения регулярно вмешивались в спортивную деятельность, но оказывать воздействия могут и другие факторы.

Пропуск тренировок из-за отношений объясняется тем, что эмоциональная связь и вовлеченность между партнерами играет большую роль. Более половины отметили то, что действительно пропускали тренировки, потому что не могли справиться с переживаниями, которые переносятся в спортивную

сферу и ведут к потере концентрации. что подтверждает теорию "истощения Эго" [7].

Влияние отношений на мотивацию к тренировкам было оценено на высоком уровне, отношения благоприятно сказываются на ощущении прогресса, благодаря этому спортсмен тренируется усерднее.

Помощь отношений на преодолении неудач показало эмоциональную значимость поддержки в трудные времена для спортсмена при повышенном стрессе.

Таблица 1. Влияние романтических отношений на спортивную деятельность

Показатель	Категория	%
Влияние на посещаемость	Низкое (1-2)	26
	Среднее (3)	36
	Высокое (4-5)	38
Пропуски тренировок	Были	55
Снижение концентрации	Да	48
Влияние на мотивацию	Повышает	42
	Не влияет	30
	Снижает	28
Помощь в преодолении неудач	Среднее	М = 3,5
Ощущение прогресса	Среднее	М = 3,4

Для значительной части спортсменов отношения становятся источником дополнительной энергии. Личная сфера способна как снижать, так и усиливать эффективность спортивной деятельности в зависимости от качества этих отношений.

Влияние романтических отношений на спортивные результаты показано в таблице 2.

Таблица 2. Влияние романтических отношений на спортивные результаты

Показатель	Категория	%
Изменение результатов	Улучшение	38
	Без изменений	42
	Ухудшение	20
Удовлетворенность результатами	Среднее	50
Качество восстановления	Среднее	50

Изменение спортивных результатов благодаря романтическим отношениям: участниками отмечено улучшение, это может говорить о том, что поддержка партнера помогла справляться с тренировочным процессом или позволяла отдыху быть более качественным, но были и отрицательные результаты, связанные с отвлечением внимания. Удовлетворенность спортивными результатами за последние 6 месяцев тренировочной деятельности

свидетельствует о среднем уровне выраженности исследуемых характеристик, умеренная степень проявления без ярко выраженных отклонений в сторону низких или высоких показателей.

Результаты исследования подтверждают исходное предположение о влиянии романтических отношений на спортивные результаты, не однозначно позитивная, ни однозначно негативна модель не получила точного подтверждения. Влияние оказалось опосредованным рядом факторов качество и продолжительность отношений, наличие спортивной активности у партнера, гендерная принадлежность спортсмена и сам вид спорта. Этот вывод согласуется с позицией Н. Штамбуловой, рассматривающей романтические отношения как двойственный психосоциальный фактор развития [8].

Наиболее устойчивым положительным результатом стала эмоциональная поддержка со стороны партнера, связь между уровнем поддержки и удовлетворенностью результатом является одной из наиболее сильных в исследовании, что соответствует модели социальной поддержки Т. Риса и Л. Харди. Поддерживающие отношения способствуют стабилизации психологического состояния и повышают удовлетворенность своими результатами и усиливают мотивацию.

Поддержка оказалось значительно выше в парах где партнер сам занимается спортом, можно сделать вывод, что такой партнер лучше понимает специфику соревновательного стресса и его поддержка более ощутима, поддерживающий партнер укрепляет ощущение автономии и усиливает внутреннюю мотивацию, в отношениях, что может позитивно сказываться на результатах пары. Там, где партнер безразличен к спорту, результаты получились обратными - его мотивация приобрела внешний характер или могла вовсе снижаться, что могло негативно сказываться на результатах.

Гендерные различия, выявленные в ходе исследования: девушки атлеты в большей степени используют романтические отношения как способ получения положительных эмоций при неудачах, но при этом более уязвимыми к негативному влиянию конфликтов на концентрацию и общее самочувствие, включая физическое. Тренировочную дисциплину нарушали более половины девушек, низкое количество пропусков у юношей. Юноши демонстрируют лучшее умение разделять личную и профессиональную сферу.

Влияние романтических отношений на спортивные достижения носит более смешанный характер, отношения не являются однозначным источником пользы или вреда, их эффект определяется качеством и стабильностью отношений. Люди, находящиеся в стабильных отношениях, были более удовлетворены своими результатами. Эмоциональная поддержка со стороны партнера выступает ключевым рычагом влияния и наиболее выражена в парах, где оба партнера занимаются спортом. Конфликты и эмоциональная нестабильность в отношениях заметно останавливают рост профессиональной карьеры и результативность, что подтверждает теорию "истощения Эго", однако в данном исследовании проявилось на умеренном уровне. Выявлены значимые гендерные различия: девушки более чувствительны к эмоциональному фону

отношений как в позитивном, так и в негативном направлении, что негативно сказывается на посещении тренировочного процесса. Юноши обладают более выраженной способностью разделять две важные сферы жизни. Романтические отношения следует рассматривать как важный психологический фактор, способный усиливать или ограничивать спортивную результативность в зависимости от их качества.

Литература:

1. Платонов В. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практическое применение - Киев: Олимпийская литература, 2004. - 808 с.
2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Прогресс, 1968. - 352 с.
3. Дементьев В., Пужаев В. Самоопределение личности в процессе спортивной деятельности // Вестник экономической безопасности. - 2018. - №1. - С. 275-279.
4. Jowett S., Cramer D. The role of romantic relationships on athletes performance and well-being // Journal of Clinical Sport Psychology. - 2009. - №3(1). - С.58-72.
5. Деси Э., Райан Р "Что" и "почему" в постановке целей: потребности человека и самодетерминация в поведении // Психологический запрос. - 2000. - №11(4). - С. 227-268.
6. Рис Т., Харди Л. Исследование опыта социальной поддержки у высококвалифицированных спортсменов // Спортивный психолог. - 2000. - №14(4). - С. 327-347.
7. Бауместер Р., Братславский Е. Истощение эго: является ли активное "Я" ограниченным ресурсом? // Журнал личности и социальной психологии. - 1998. - №74(5). - 1252-1265 с.
8. Штамбулова Н. Карьерное развитие и переходы спортсменов // Международный журнал психологии спорта и физических упражнений. - 2009. - № 7(4). - С. 395-412.

ФОМО МЕН МАЗАСЫЗДЫҚТЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫН ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Ходжаева Н.Қ.
Алпамысқызы А.

Әлеуметтік желілердің заманауи адам тіршілігінің ажырамас бөлшегіне айналуы тек қарым-қатынас құралдарын ғана емес, сонымен қатар тұлғаның ішкі психологиялық құрылымын да айтарлықтай өзгерістерге ұшыратты. Бұл өзгерістердің нәтижесінде цифрлық ортаға тән ерекше синдромдар шоғыры пайда болды. Солардың ішіндегі ең бастысы – ФОМО (бір нәрседен қалып қою қорқынышы) феномені, ол жеке тұлғаның ақпараттық кеңістіктен тыс қалуынан туындайтын терең ішкі қобалжуын сипаттайды. Бұл синдромға шалдыққан адамдар виртуалды әлемде болып жатқан кез келген маңызды немесе қызықты жаңалықты жіберіп алудан қатты сескенеді. Мұндай ішкі үрей адамды әлеуметтік желілерді үнемі тексеріп отыруға мәжбүрлейді, бұл өз кезегінде зейіннің шашырауына және өнімділіктің төмендеуіне әкеп соғады. Ғылыми зерттеулер бұл синдромның әсіресе жасөспірімдер мен жастар арасында жоғары деңгейде кездесетінін және олардың әлеуметтік ортаға тәуелділігін арттыратынын

Бұл құбылыстың табиғатына тереңірек үңілетін болсақ, оның негізгі

өзегінде жеке тұлғаның әлеуметтік ортаға шамадан тыс байлануы, өз өмірін өзгелердің қол жеткізген жетістіктерімен үздіксіз салыстыруға бейімділігі және қоғамдық қатынастардағы өз орнын жоғалтып алудан қауіптенуі сияқты күрделі ішкі тетіктер жатқанын байқаймыз. Әсіресе, студент жастар үшін ақпараттық ағыны толастамайтын әлеуметтік желілер күнделікті тіршіліктің ажырамас бөлшегіне айналғандықтан, санада "егер мен дәл қазір бір жаналықты білмей қалсам немесе маңызды шарадан тыс қалсам, өмірлік мүмкіндігімнен айырыламын" деген тұрақсыз әрі мазасыз ойлар ұялайды. Мұндай ішкі қобалжулар жүйелі түрде қайталана берген жағдайда, тұлғаның эмоционалдық тепе-теңдігі шайқалып, мазасыздық сезімі созылмалы күйге ауысады. Бұл тек уақытша психологиялық жай-күй ғана емес, ол адамның танымдық жүйесін өзгертіп, шынайы өмір сүру салтынан гөрі виртуалды әлемге психологиялық тұрғыда кіріптар болуына алып келетін күрделі құбылыс. Тұлғалық сәйкестік қалыптасатын студенттік кезеңде бұл жағдай дер кезінде реттелмесе, ол жастардың болашақ өмір сапасын төмендететін негізгі кедергіге айналуы әбден мүмкін [1].

Бүгінгі күні жоғары оқу орындары қабырғасында білім алушылардың бастан кешіретін эмоциялық күйзелістері мен ішкі тұрақсыздықтарының басым бөлігі дәл осы "қалып қою қорқынышымен" тікелей байланысты екені анықталып отыр. Мәселен, студенттердің басым көпшілігі тіпті білім алу үдерісі кезінде де смартфондарына жиі алаңдап, желідегі жаңалықтар мен хабарламаларды тексеруге іштей мәжбүр болады. Бұл жағдай зейіннің шашырауына, оқу материалын толықтай сіңіре алмауға және соның салдарынан ішкі үрейдің артуына соқтырады. Егер жас буын өкілі қандай да бір ақпаратты мезгілінде көрмей қалса, оның психикасында "бәрі алға жылжып жатыр, ал мен бір орында тұрып қалдым" деген теріс пайым қалыптасады. Мұндай жағдайда мазасыздықтың айқын белгілері ретінде ұйқының бұзылуы, жүйкенің жқаруы, көңіл-күйдің құбылмалылығы мен ертеңгі күнге деген сенімсіздік белең алады. Ғылыми еңбектерде бұл күйдің ұзаққа созылуы студенттердің эмоционалдық тұрғыдан тозуына және өзін-өзі реттеу қабілетінің әлсіреуіне соқтыратыны атап өтіледі. Осы орайда, бұл құбылыстың мазасыздықпен байланысын ғылыми негізде талдау – қазіргі психология ғылымының алдында тұрған маңызды міндеттердің бірі, себебі бұл тек жеке тұлғаның ішкі әлеміне ғана емес, оның кәсіби маман ретінде қалыптасуына да орасан зор зиянын тигізеді.

Бұл мәселені зерттеуде халықаралық деңгейдегі ғалымдардың пікірлеріне сүйенсек, мәселенің мәні одан ары ашыла түседі. Атап айтқанда, бұл терминді алғашқылардың бірі болып негіздеген Э. Пшибыльский (өз зерттеулерінде бұл феноменді тұлғаның психологиялық қажеттіліктерінің (өзін-өзі таныту, әлеуметтік байланыс) қанағаттанбауынан туындайтын "өзгелердің өміріндегі қызықты оқиғалардан тыс қалудан туатын жаппай мазасыздық" деп сипаттайды. Ал психолог Д. Херман мұны заманауи қоғамдағы таңдау мүмкіндігінің шектен тыс көптігімен және ақпараттық артық жүктемемен байланыстырады. Сонымен қатар, А.В. Микляева мен П.В. Румянцева сияқты зерттеушілер желідегі белсенділіктің адамның ішкі "Мен" бейнесін қалай

бұзатынын, адамның өз шынайылығын жоғалтып, виртуалды идеалдарға еліктеуі мазасыздықтың негізгі ошағы екенін дәлелдеген.

Зерттеуші студент ретінде менің де бұл мәселеге қатысты өзіндік пайымым бар. Менің ойымша, бұл феноменнің мазасыздыққа ұласуының басты себебі – әлеуметтік желілердегі жасанды "мінез-құлық үлгілері". Желі қолданушылары көбінесе өз өмірінің тек ең жақсы, сәтті және жарқын сәттерін ғана көрсетеді. Ал оны бақылап отырған студент бұл көріністі абсолютті шындық ретінде қабылдап, өз өмірін сол "идеалды" бейнемен салыстыру арқылы өзін төмен бағалай бастайды. Нәтижесінде "мен неге олар сияқты емеспін?", "мен неге үлгермей жатырмын?" деген сұрақтар ішкі қысымға айналып, эмоционалдық тепе-теңдікті бұзады. Сондықтан бұл құбылысты жай ғана желіге тәуелділік емес, адамның өзін-өзі бағалауын төмендететін және мазасыздықты тереңдететін танымдық тетік ретінде қарастыру ғылыми тұрғыда өте орынды [2].

Сонымен қатар, бұл жағдайдың ушығуына ақпараттық артық жүктеме мен психикалық ресурстардың сарқылуы да айтарлықтай әсер етеді. Бір уақытта бірнеше платформаны пайдалану мидың ақпаратты сұрыптап үлгеруіне мүмкіндік бермейді, бұл шаршауға және созылмалы стресске алып келеді. Тіпті интернет өшіп қалса немесе құрылғы қолжетімсіз болса, адамның өзін толыққанды сезіне алмауы - бұл классикалық тәуелділік механизмінің көрінісі. Бұған қоса, студенттік ортадағы "әрдайым үздік болу" талабы да жастардың психикасына қосымша салмақ салады. Сәттілікке жету идеологиясы жастарда "мен де бәріне үлгеруім керек" деген жасанды міндеттілік сезімін тудырады, бұл сезім уақыт өте келе ішкі қақтығыстарға ұласады. Қорытындылай келе, бұл мәселені шешу үшін студенттерге ақпараттық гигиена мәдениетін қалыптастыру, өзіндік бағалауды сыртқы лайктар мен пікірлерге емес, ішкі рухани құндылықтарға негіздеу қажет. Тұлғаның психологиялық саулығын сақтау - бұл бүгінгі жастардың үйлесімді дамуының басты кепілі болып табылады [3, 4].

ФОМО синдромының негізгі психологиялық сипаттамаларын талдайтын болсақ, оның бірінші кезекте адамның өзіндік бағалау деңгейіне нұқсан келтіретінін аңғарамыз. Әлеуметтік желілердегі "идеалды өмір" көріністерін бақылау барысында студенттерде өз өмірінің жеткіліксіз немесе қызықсыз екендігі туралы жаңсақ пайым қалыптасады. Бұл процесс көңіл-күйдің жиі ауытқуына, негізсіз қызғаныш пен жалғыздық сезімдерінің тереңдеуіне ықпал етеді. Ең қауіптісі - адамның шынайы демалысқа немесе желіден тыс (офлайн) уақытқа психологиялық тұрғыда шыдай алмауы. Смартфонды әр минут сайын тексеру әдеті тұлғаның ерік-жігерін әлсіретіп, оны виртуалды растауға мұқтаж етеді. Бұл жағдай кәсіби дамуға кедергі келтіріп, адамдар арасындағы тікелей қарым-қатынастың мазмұнын жұтандатады.

Бүгінгі таңда әлеуметтік желі қолданушылары арасында кеңінен таралған тағы бір құбылыс - Селфи синдромы. Зерттеушілер бұл ұғымды адамның өз бейнесін қайта-қайта суретке түсіріп, оны көпшілік назарына ұсынуға деген шамадан тыс әуестігі ретінде сипаттайды. Бұл синдромның астарында тұлғаның

өзіне назар аудартуға деген патологиялық мұқтаждығы мен өзін-өзі бағалаудағы ішкі ақаулар жатыр. Мұндай адамдар әрбір суретін түрлі өңдеулерден өткізіп, желіге жүктегеннен кейін аудиториясынан міндетті түрде оң реакция күтеді. Егер күткен деңгейде кері байланыс ала алмаса, олардың эмоциялық күйі күрт құлдырап, психологиялық дағдарысқа ұшырауы мүмкін. Бұл жағдай тұлғаның шынайы "Мен" бейнесінен ажырап, жасанды образға тұтқын болуына алып келеді.

Селфиге деген әуестіктің тағы бір қауіпті қыры – оның адам өміріне тікелей қатер төндіруі. Көптеген жастар өзгелерден ерекшелену және желіде танымалдылыққа ие болу мақсатында биік ғимараттардың үстінде немесе өте қауіпті орындарда суретке түсуге барады. Статистикалық мәліметтерге сүйенсек, 2014-2016 жылдар аралығында әлем бойынша жүзден астам адам дәл осы селфи түсіру сәтінде қайғылы жағдайда қаза тапқан. Бұл көрсеткіш виртуалды әлемдегі "растау" мен "мақұлдау" сезіміне деген тәуелділіктің адамның өзін-өзі сақтау инстинктінен де басым түсіп жатқанын көрсетеді. Бұл – цифрлық дәуірдегі тұлғаның психологиялық деформациясының ең шеткі әрі қауіпті көрінісі болып табылады [5].

Желілік кеңістіктегі деструктивті мінез-құлықтың тағы бір түрі - Троллинг немесе онлайн агрессия. Бұл құбылыс интернетте басқа адамдарды әдейі қорлау, кемсіту және арандату арқылы негативті эмоциялар тудыруды мақсат ететін әрекеттерді қамтиды. Троллинг - бұл жай ғана пікір алмасу емес, бұл психологиялық зорлық-зомбылықтың заманауи формасы. Агрессорлар көбінесе анонимділікті пайдалана отырып, өздерінің ішкі кешендері мен жиналып қалған ызасын өзгелерге бағыттайды. Бұл үдеріс желідегі салауатты қарым-қатынас мәдениетін бұзып, адамдар арасындағы сенімсіздік пен өшпенділіктің артуына себеп болады. Онлайн ортадағы мұндай озбырлық жәбірленушінің ішкі әлеміне орны толмас зақым келтіруі мүмкін.

Троллинг пен онлайн агрессияның салдарлары тек жеке тұлғамен шектелмей, бүкіл қоғамдық құрылымға теріс әсерін тигізеді. Жәбірленуші тарап үшін бұл жағдай терең күйзеліске, өзін-өзі төмен бағалауға және суицидтік ойлардың пайда болуына әкеп соғуы ықтимал. Ал жалпы қоғам деңгейінде интернет кеңістігіндегі поляризация күшейіп, агрессия деңгейі шарықтайды. Білім беру саласында бұл мәселе Кибербуллинг түрінде көрініс тауып, оқушылар мен студенттердің психикалық саулығына қауіп төндіреді. Агрессивті онлайн орта білім алушылардың оқуға деген ынтасын төмендетіп, олардың әлеуметтік оқшаулануына негіз болады.

Аталған синдромдардың туындауына әсер ететін негізгі факторлардың бірі - ақпараттық артық жүктеме мен адамның психикалық ресурстарының сарқылуы. Студенттер бір уақытта бірнеше платформаны қолдану арқылы өз миына шектен тыс салмақ салады, бұл когнитивтік шаршауға алып келеді. Желідегі контентті үздіксіз жіберіп, астына сынап пікір жазу үрдісі де осы ақпараттық агрессияның бір түрі болып табылады. Адамның виртуалды әлемдегі бейнесі мен шынайы болмысы арасындағы алшақтық неғұрлым үлкен болса, онда мазасыздық пен психологиялық тұрақсыздық соғұрлым жоғары болады. Бұл

цикл тұлғаның эмоционалдық тозуына және өзін-өзі реттеу қабілетінің жоғалуына соқтырады.

Мен қазіргі жастар арасындағы мазасыздық деңгейінің артуын тек технологиялық прогреспен ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік ортаның психологиялық қысымымен тікелей байланыстырамын. Біздің буын өкілдері үшін әлеуметтік желілер тек ақпарат алмасу құралы емес, ол тұлғаның өзіндік құндылығын өлшейтін виртуалды безбен іспеттес. Студенттердің көпшілігі желідегі курстастарының немесе танымал тұлғалардың жарқын өмірін бақылай отырып, еріксіз түрде өз жетістіктерін төмендете бағалайды. Бұл "жетістікке жету міндеттілігі" мен "ешнәрседен қалып қоймау" инстинкті жастардың ішкі еркіндігін шектеп, оларды үнемі бітпейтін жарысқа түсуге итермелейді. Осы орайда, студенттік ортадағы психологиялық тұрақсыздықтың басты себебі - шынайы өмір мен виртуалды образ арасындағы алшақтықтың тым тереңдеп кетуі деп есептеймін.

Менің бақылауымша, FOMO синдромы мен селфиге әуестік секілді құбылыстар студенттердің оқу үдерісіне де айтарлықтай кері әсерін тигізуде. Дәрісханаларда студенттердің смартфоннан бас алмай отыруы жай ғана қызығушылық емес, бұл - виртуалды кеңістіктегі оқиғалардан тыс қалып қоюдан туындайтын ішкі үрейдің көрінісі. Бұл тәуелділік зейіннің шоғырлануын бұзып, терең білім алуға деген ынтаны жояды. Студент өзінің оқудағы табысын емес, желідегі жарияланымдарына келетін реакцияларды (пікірлер мен мақұлдауларды) бірінші орынға қойған сәттен бастап, оның кәсіби тұлға ретінде қалыптасу үдерісі тежеледі. Тәжірибе көрсеткендей, желіге тым тәуелді білім алушылар емтихан немесе сынақ сәттерінде эмоционалдық күйзеліске тез ұшырайды, өйткені олардың ішкі ресурстары виртуалды «мазасыздықпен» күресуге сарқылып қалады.

Бұл мәселенің шешімі тек цифрлық шектеулерде ғана емес, жастардың өзіндік бағалауын дұрыс қалыптастыруда жатыр деп білемін. Біз виртуалды әлемдегі лайктар мен жасанды мақтаулардың тұлғаның шынайы сапасын көрсете алмайтынын жете түсінуіміз қажет. Студенттерге сандық сауаттылықпен қатар, эмоционалдық интеллектті дамыту мен психологиялық төзімділікті арттыру курстарын енгізу өте маңызды. Шынайы достық қарым-қатынас, офлайн форматтағы қызығушылықтар мен өз-өзінді тануға бағытталған жұмыстар ғана осы "цифрлық тұзақтан" құтылуға көмектеседі. Болашақ маман ретінде менің ұстанымым – технологияны өмірді байыту үшін қолдану, бірақ оған тұлғалық еркіндігімізді билетуге жол бермеу.

Осы мәселелерді шешу жолдары мен алдын алу шараларын қарастырғанда, ең алдымен сандық гигиена мәдениетін қалыптастырудың маңызы зор. Жастардың әлеуметтік желілерді пайдалану уақытын реттеу, мазмұнды ақпаратты сұрыптай білу және шынайы өмірдегі қарым-қатынасқа басымдық беруі - психологиялық саулықтың басты кепілі. Тұлғаның өзіндік бағалауын виртуалды лайктарға емес, нақты жетістіктер мен ішкі рухани құндылықтарға негіздеу қажет. Сонда ғана FOMO синдромы, Селфи синдромы және Онлайн агрессия сияқты келеңсіз құбылыстардың тұлғаның қалыптасуына тигізер

зиянын азайтуға мүмкіндік туады.

Қорытындылай келе, әлеуметтік желілер тудырған психологиялық синдромдар - бұл заманауи қоғамның жаңа шындығы. Бұл мәселелерді кешенді түрде зерттеу және олардың алдын алу - болашақ ұрпақтың психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің маңызды шарты. Тұлғаның ішкі тепе-теңдігін сақтау, эмоционалдық тұрақтылықты дамыту және сандық ортадағы этикалық нормаларды сақтау - қазіргі таңдағы әрбір студенттің алдында тұрған басты міндет. Психологиялық саулық пен виртуалды өмір арасындағы үйлесімділікті таба білу адамның бақытты әрі табысты тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Алимбекова С.К. Медиа тәуелділік: себептері мен салдарлары: филос. докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация: 6D050400 - Журналистика. - Алматы: әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, 2025. - 160 б.
2. Ерланқызы А. Цифрлық ортадағы тұлғалық мазасыздық және FOMO синдромының психологиялық ерекшеліктері: магистрлік диссертация: 7M03101 - Психология. - Астана: Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 2024. - 115 б.
3. Бердібаева С.К. Тұлға психологиясы. - Алматы: Эверо, 2021. - 284 б.
4. Аймағанбетова О.Х. Әлеуметтік психология. - Алматы: Қазақ университеті, 2019. - 216 б.
5. Жарықбаев Қ.Б. Психология. - Алматы: Кітап, 2020. - 320 б.

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ В ВОСТОЧНЫХ КУЛЬТУРАХ КАК СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ

Шадрин Е.В.
Лазарева Е.А.

Первоначально при рассмотрении данного вопроса складывается позиция, согласно которой проявление эмоций является универсальным языком человечества: наличие улыбки на лице - это символ радости, проявление слёз - печаль, а нахмуренные брови - гнев. Аналогичную позицию отстаивал американский психолог, один из основателей современного научного направления в области изучения эмоций и невербальной коммуникации П. Экман. Исследования универсальности выражений лица и микровыражений оказали значительное влияние на психологию, но в большей степени - на криминалистику и прикладные программы эмоционального интеллекта. Экман также доказал, что базовые эмоции, такие как радость, печаль, страх, гнев, а также отвращение и удивление имеют универсальные выражения независимо от культуры [1]. Эмпирическое основание этой теории связано с его полевыми исследованиями в культурной среде Папуа-Новой Гвинеи, проведёнными совместно с У. Фризенем. В ходе эксперимента участникам из изолированных племён изучаемой территории показывались фотографии лиц, выражающих базовые эмоции, и их просили сопоставить изображение с ситуацией, которая,

по их мнению, будет наиболее подходящей в данном контексте. Результаты исследования показали, что даже представители культур, не имеющих контакта с западной цивилизацией, достаточно точно распознают базовые эмоциональные выражения. Этот результат стал одним из основных аргументов в пользу гипотезы о биологической универсальности базовых эмоций и активно цитируется в современной кросс-культурной психологии.

Однако дальнейшее исследование самого Экмана и его коллег показали более сложную и нетривиальную картину. Было выявлено, что, хотя распознавание эмоций может быть универсальным, их выражение строго регламентируется культурными нормами – так называемыми *display rules*, то есть правилами демонстраций эмоций, которые определяют, какие эмоции можно выражать, в какой степени и в каком контексте. Именно в этом контексте важно подчеркнуть: универсальность эмоций не означает универсальности их выражения. Дополнительную основу в области методологии в данном контексте подтверждают исследования в области кросс-культурной психологии, в особенности работы американского психолога японского происхождения Д. Мацумото, который показал, что культура существенным образом влияет на интенсивность и контекст эмоционального выражения, особенно через мимику и социальную регуляцию эмоций [2].

При этом, уже на данном этапе изучения возникает принципиально важный научный парадокс: если распознавание эмоций является универсальным механизмом, заложенным на биологическом уровне, то почему их выражение в реальной социальной жизни столь различно?

Ответ на вышеуказанный вопрос был частично сформулирован в рамках теории нидерландского социального психолога Г. Хофстеда, согласно которой культуры различаются по степени индивидуализма и коллективизма. Согласно его модели представления, восточные культуры, в частности японская, корейская и китайская, характеризуются выраженным коллективизмом, при котором поведение индивида оценивается сквозь призму влияния на группу. Данная концепция означает, что эмоции перестают быть исключительно личным переживанием и становятся социально регулируемым сигналом [3].

Таким образом, уже на уровне теоретических и эмпирических данных возможна формулировка суждения о том, что эмоции могут быть биологически универсальны, но их невербальное выражение всегда культурно обусловлено. Именно этот разрыв между биологией и культурой становится ключевой проблемой дальнейшего анализа восточных моделей невербальных коммуникаций.

Исходя из идеи, что эмоции имеют универсальную биологическую основу, следующий шаг анализа закономерно смещается к тому, как именно культура влияет на их внешнее выражение. В этом контексте невербальная коммуникация отступает от роли вспомогательного элемента речи и превращается в самостоятельную систему кодирования социальной информации.

Классические исследования армяно-американского исследователя,

преподавателя Калифорнийского Университета А. Меграбяна показали, что эмоциональная коммуникация в значительной степени опирается на невербальные каналы. Однако современные интерпретации данной модели рассматривают её не как универсальное правило, а как указание на высокую зависимость эмоционального смысла от контекста взаимодействия [4].

В восточных культурах эта зависимость контекста усиливается в многократном объёме. Например, в японской коммуникативной традиции имеет место понятие *haragei* ("искусство живота"), обозначающее умение или способность понимать намерения постороннего человека без прямого вербального выражения. Данный пример означает, что значительная часть коммуникации переносится в сферу невербального и имплицитного, то есть неявного, подразумевающего дополнительный или скрытый смысл.

Таким образом, можно утверждать, что в восточных обществах невербальная коммуникация функционирует как основной канал передачи эмоционального и социального смысла, а не как вспомогательный.

Переходя от изучения структуры коммуникации к её социальным основаниям, необходимо рассмотреть роль культурных ценностей. Как упоминалось выше, теоретическое обоснование Г. Хофстеда демонстрирует, что восточные культуры характеризуются высоким уровнем коллективизма. В коллективистских обществах поведение индивида оценивается не через призму личной аутентичности и самобытия, а через его вклад в сохранение групповой гармонии. Данный аспект имеет прямое и сильное влияние на эмоциональную сферу [3].

Исследования показывают, что в таких культурах негативные эмоции реже демонстрируются публично. При этом социально одобряемые эмоции, подобные спокойствию, уважению и благодарности, усиливаются, а эмоциональная экспрессия становится регулируемой. Иными словами, эмоция перестаёт быть "внутренним импульсом" и становится социально фильтруемым сигналом. Одним из ключевых механизмов, объясняющих специфику восточной эмоциональной экспрессии, является "концепция лица", разработанная канадско-американским исследователем Э. Гоффманом. В данной теории "лицо" рассматривается как социально-конструируемый образ человека, который необходимо поддерживать в процессе взаимодействия. Потеря лица, в данном случае, означает не просто неловкость, а серьёзное нарушение социального порядка [5].

Прикладные исследования межкультурной коммуникации показывают, что в китайской деловой среде прямой отказ почти никогда не выражается вербально. Наряду с этим находят своё применение косвенные сигналы, подобные паузам, смене тона и уклончивым ответам, а также то, что открытая критика зачастую воспринимается как угроза отношениям в целом. Например, в ряде случаев международного бизнеса фиксировались ситуации, когда западные компании интерпретировали вежливое "мы подумаем" как согласие, тогда как в реальности это означало мягкое отклонение предложения. Таким образом, невербальные сигналы в восточных культурах являются не просто

дополнением, а инструментом дипломатического управления взаимодействием.

Мимика в восточном культурном пространстве также обладает высокой степенью социальной регуляции. Исследования Д. Мацумото показывают, что представители коллективистских культур чаще используют подавление или маскировку эмоциональных выражений в социально-значимых ситуациях.

Культурная традиция стран Восточной Азии также не устраняется напрямую, а переводится в социально-приемлемую форму, что позволяет сохранить устойчивость отношений. Конфуцианская формула "*he er bu tong*" ("гармония без единообразия"), в своей сути означает, что способность гармонично поддерживать отношения, уважать различия и не стремиться к унификации - основа общества. Стэнфордская энциклопедия философии подчёркивает, что даосизм дополняет эту установку, утверждая, что прямое противостояние усиливает дисгармонию, тогда как не прямое воздействие стабилизирует порядок.

Наряду с изложенным выше понятием *haragei*, в японской культурной традиции имеют место и иные формы проявления двойственности чувств. В Японии данное философское учение институционализировано через практику *netawashi*, при которой несогласие выражается до официального обсуждения и тем самым не принимает публично-конфликтную форму. Также японские социологи выделяют такие понятия как *tatemaе* и *honne*, которые означают "фасад здания" и "истинный звук" соответственно. В данном случае возникает синергия между внешним проявлением и истинными, глубинными намерениями человека. Конфликт здесь не подавляется, а культурно перерабатывается, поскольку Гармония превышает всего [6, 7].

Данная дихотомия особенно ярко проявляется именно в невербальном поведении. Улыбка, среди прочего, может выполнять функцию не только выражения радости. В культурной среде стран восточноазиатского региона данная составляющая невербальной коммуникации может выполнять роль социальной маски, средства защиты от конфликта, а также элементом демонстрации уважения. Экспериментально установлено, что японские участники в стрессовых условиях чаще демонстрируют нейтральную или положительную мимику в присутствии других людей, чем в одиночестве.

Важным элементом невербальной системы является телесное поведение. Согласно теории проксемики, выдвинутой американским антропологом и исследователем межкультурной коммуникации Э.Т. Холлом, использование пространства является культурно обусловленным. В культурах Восточной Азии наблюдаются следующие особенности: более формализованная дистанция между людьми, ограничение физического контакта, а также высокая значимость ритуализированных форм приветствия. Например, в японской культуре поклон выполняет сразу несколько функций: выражение уважения, фиксирование социальной иерархии, замена физического контакта, а также кодирование эмоционального состояния. Глубина поклона может изменяться в зависимости от уровня уважения или степени извинения, что делает его полноценным невербальным "языковым актом" [8].

Особого внимания заслуживает феномен молчания, который в западной традиции часто воспринимается как коммуникативный вакуум. Однако в восточных культурах тишина является полноценной частью смыслопередачи. Исследования Э. Холла наглядно показывают, что высококонтекстные культуры, подобные восточным, активно используют паузы как часть коммуникации. В таких системах молчание может означать не только согласие, но и несогласие без вступления в прямой конфликт, уважительное размышление, а также эмоциональную саморегуляцию. Наблюдения в процессе международных переговоров показывают, что представители Японии и Китая используют более длительные паузы, в среднем от 3 до 7 секунд, что часто вызывает дискомфорт и замешательство у представителей иных культур. Таким образом, тишина становится не отсутствием речи, а формой речи без слов.

Проведённый анализ невербальных средств выражения эмоций в восточных культурах позволяет сделать вывод: эмоции, будучи биологически универсальными, в реальном социальном поведении всегда проходят через фильтр культурного влияния. Иными словами, человек может испытывать схожие эмоциональные состояния независимо от страны и языка, однако способы их выражения принципиально различаются.

Исследования П. Экмана подтвердили, что базовые эмоции распознаются универсально. При этом, уже на данном уровне выражения эмоций становится очевидно, что именно культура задаёт строгие нормы их демонстрации. Это означает, что эмоция как внутреннее состояние и эмоция как социальный сигнал - не одно и то же.

Дальнейшее развитие этой идеи произошло в рамках кросс-культурной психологии, в особенности в работах Г. Хофстеда. В них показано, что восточные культуры с выраженной коллективистской ориентацией формируют особую модель эмоционального поведения. В ней важнее не индивидуальная экспрессия, а сохранение гармонии и социального баланса.

Эта логика напрямую связана с концепцией "сохранения лица" Э. Гоффмана. В рамках этой модели любое эмоциональное проявление оценивается с точки зрения его влияния на социальный статус и отношения между людьми. По этой причине невербальное поведение часто используется не для прямого выражения эмоций, а для их смягчения или социального регулирования.

Данные Д. Мацумото подтверждают, что в восточных культурах наблюдается более высокий уровень контроля мимики и склонность к эмоциональной сдержанности в публичных ситуациях. Это особенно заметно в различии между внутренними переживаниями и внешним выражением эмоций.

Важную роль в этой системе играет и пространственно-телесная организация общества, описанная в теории проксемики Э. Холла. Пространство, дистанция, жесты и даже молчание выступают здесь как полноценные элементы коммуникации, а не второстепенные детали.

Таким образом, восточные культуры демонстрируют высоко структурированную систему невербальной регуляции эмоций, в которой ключевая роль принадлежит не выражению, а контролю и контексту. Общий

вывод заключается в том, что невербальная коммуникация в восточных обществах представляет собой не просто способ передачи эмоций, а механизм поддержания социальной гармонии. Эмоции здесь становятся частью культурного кода, а их выражение - результатом сложного взаимодействия биологических и социальных факторов. Именно поэтому понимание невербальных сигналов в межкультурной среде является важным: оно позволяет избежать ошибок интерпретации и глубже понять логику поведения представителей различных культур.

Литература:

1. Ekman P. Universals and Cultural Differences in Facial Expressions of Emotion. – <https://doi.org/10.1080/02699939208411068>
2. Matsumoto D. Cultural influences on facial expressions of emotion. - <https://davidmatsumoto.com/content/1991%20Cultural%20Influences%20on%20Facial%20Expressions%20of%20Emotions.pdf>
3. Hofstede G. Culture's Consequences. – <https://share.google/NI7nYEKRnyiSoGQAd>
4. Mehrabian A. Silent Messages. - <https://share.google/cnmWuf7xtzIc6AMMD>
5. Goffman E. Interaction Ritual: Essays on face-to-face behaviour. - <https://share.google/qpCVH8m2y4Zq2EyXq>
6. Корнева А.Г. Молчание в Японской культуре (Опыт лингвосомиотического анализа). - <https://share.google/0M1iWYadgEm5bjXFy>
7. Севрюк К.О. Концепция 本音 – 建前 в японской деловой культуре. – <https://share.google/l0BKupBlxSxKukt2p>
8. Hall E. The Hidden Dimensions. - <https://share.google/WJ1ggb0jtxFeAEzeB>

ОСОБЕННОСТИ ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ И ХАРАКТЕРИСТИК ТЕМНОЙ ТРИАДЫ У СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Шевякова А.В.
Лазарева Е.А.

Период обучения в высшем учебном заведении сопровождается не только накоплением профессиональных знаний, но и существенной перестройкой личностной сферы. Усиливается осознание ответственности за будущую профессиональную деятельность, при этом возникает необходимость адаптации к новым социальным ролям и усложнению межличностных коммуникаций.

В специальностях, предполагающих взаимодействие с людьми, сама личность студента становится основным профессиональным ресурсом. В этой связи целесообразно обратиться к классификации профессий Е.А. Климова, который выделил тип "человек-человек" (Ч-Ч), где предметом труда выступают люди и их взаимодействие. Ученый подчеркивает, что "в профессиях типа Ч-Ч мир видится работником прежде всего со стороны наполненности окружающего различными людьми и их сложными взаимоотношениями" [1; 183]. Поэтому умение сохранять внутреннее равновесие и эффективно

взаимодействовать с окружающими является важнейшим профессиональным качеством.

Для сохранения внутреннего равновесия психика использует защитные механизмы, понимаемые как система регуляторных процессов, направленных на снижение негативных переживаний, связанных с внутренними и внешними конфликтами [2; 153]. Они действуют автоматически и выполняют адаптивную функцию, способствуя сохранению психологического равновесия.

Основы теории защитных механизмов были заложены З. Фрейдом, который рассматривал их как процессы, позволяющие не осознавать травмирующие переживания и внутренние конфликты. Термин "защита" впервые встречается в его работах в 1894 году, а дальнейшее развитие концепция получила в более поздних трудах, в частности в книге "Я и Оно". Ж.-М. Кинодо отмечает, что З. Фрейд пришел к выводу о существовании психических процессов, препятствующих осознанию травмирующего опыта [3; 27].

Систематизацию защитных механизмов осуществила А. Фрейд, которая показала их роль в нормальном развитии личности и выделила основные формы защит [4; 63]. В дальнейшем Х. Хартманн указал, что защитные механизмы выполняют не только функцию контроля, но и способствуют адаптации личности к внешнему миру [5; 74].

В современной психологии широкое распространение получила концепция "Темной триады" (Dark Triad), включающая макиавеллизм, психопатию и нарциссизм [6]. Данная концепция была предложена в 2002 году канадскими исследователями Д. Полхусом и К. Уильямсом, которые показали, что указанные черты образуют устойчивый комплекс свойств личности [7; 29]. В структуру Темной триады входят нарциссизм, макиавеллизм и психопатия, объединенные эгоцентризмом, сниженной эмпатией и склонностью к манипулятивному поведению [8; 1].

Цель проведенного нами исследования: выявить и описать особенности защитных механизмов личности у студентов с различной степенью выраженности характеристик Темной триады в зависимости от профессиональной направленности.

Объект исследования: студенты 3 курса.

Предмет исследования: взаимосвязь защитных механизмов личности и характеристик Темной триады.

Общая гипотеза: особенности защитных механизмов личности и выраженность черт Темной триады у студентов взаимосвязаны и обусловлены их профессиональной направленностью.

Частные гипотезы:

1. Показатели Темной триады различаются у студентов разных специальностей.

2. Существует взаимосвязь между отдельными защитными механизмами студентов и компонентами Темной триады.

3. Более выраженные черты Темной триады связаны с агрессией и менее адаптивными защитами.

В исследовании приняли участие 50 студентов 3 курса, обучающихся по специальностям типа "человек-человек": социальная работа, дошкольное обучение и воспитание, педагогика и психология, педагогика и методика начального обучения, русский язык и литература, психология, юриспруденция. Все участники исследования - лица женского пола в возрасте от 19 до 21 года.

Применен комплекс методик: методика измерения психологической защиты (МИПЗ) Е.Р. Пилюгиной и Р.Ф. Сулейманова (20 шкал, объединенных в группы: психотические, инфантильные, невротические и адаптивные защиты) [9]; методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В.В. Бойко (шкалы миролюбия, избегания и агрессии) [10]; короткий опросник Темной триады (SD3) в адаптации М.С. Егоровой [11]; опросник "Нарциссические черты личности" О.А. Шамшиковой и Н.М. Клепиковой [12].

Статистическая обработка выполнена в программе IBM SPSS Statistics, версия 31.0.2.0 (126), 2026 года. Применены критерий Краскала-Уоллиса для выявления межгрупповых различий и ранговый коэффициент корреляции Спирмена для установления взаимосвязей. Уровень статистической значимости принят при $p \leq 0,05$.

Наиболее выраженные показатели представлены в таблице 1.

Таблица 1. Наиболее выраженные показатели по результатам исследования (в %)

Методика	Шкала	Низкий	Средний	Высокий
МИПЗ	Ипохондрия	2	46	52
	Проекция	2	52	46
	Компульсивное поведение	16	40	44
	Юмор	6	42	52
	Сублимация	6	46	48
	Предвосхищение	0	56	44
Методика В.В. Бойко	Миролюбие	0	0	100
	Избегание	2	62	36
	Агрессия	0	8	92
SD3 (Темная триада)	Макиавеллизм	8	66	26
	Нарциссизм	16	82	2
	Психопатия	60	38	2
Опросник НЧЛ	Грандиозное чувство собственной значимости	6	84	10
	Потребность в постоянном внимании и восхищении	6	80	14
	Отсутствие эмпатии	20	78	2
	Дерзкое, заносчивое поведение	62	38	0

Анализ данных МИПЗ показал сочетание различных по степени зрелости защитных механизмов. Наиболее выражены ипохондрия, проекция и компульсивное поведение, что может отражать склонность к переживаниям и стремлению к контролю, при этом наличие юмора, сублимации и предвосхищения указывает на способность к более конструктивному совладанию со стрессом, что может проявляться в частичной

профессиональной адаптации.

По методике В.В. Бойко выражено миролюбие при наличии агрессии и избегания, что может свидетельствовать о внутреннем напряжении и противоречивом стиле общения, что в профессиональной деятельности может затруднять взаимодействие в конфликтных ситуациях.

Результаты SD3 показывают преобладание макиавеллизма при умеренном нарциссизме и низкой психопатии, что может отражать склонность к стратегическому взаимодействию при сохранении социальной адаптации. По опроснику НЧЛ наиболее выражены грандиозность и потребность во внимании, что может проявляться в стремлении к признанию в профессиональной деятельности при сохранении социально приемлемого поведения.

В разрезе специальностей получены данные, представленные на рисунке 1.



Рисунок 1. Распределение показателей Темной триады по специальностям

Наиболее выраженные значения макиавеллизма наблюдаются у студентов "социальной работы", "педагогики и психологии" и "русского языка и литературы", что отражает склонность к стратегическому мышлению и ориентацию на достижение целей в профессиональной деятельности. Высокий нарциссизм характерен для студентов "дошкольного обучения и воспитания" и педагогических специальностей, что указывает на потребность в признании и поддержании положительного образа себя и может проявляться в особенностях профессионального взаимодействия.

Повышенные показатели психопатии отмечаются у студентов "дошкольного обучения и воспитания" и "юриспруденции", что может проявляться в импульсивности, сниженной эмпатии, меньшей

чувствительности к переживаниям других, а также склонности к антисоциальному поведению. В профессиональной деятельности это может выражаться в большей ориентированности на собственные цели, допущении более рискованных или нестандартных способов поведения и сниженной ориентированности на эмоциональные аспекты взаимодействия с другими людьми.

Распределение средних баллов по группам защит в зависимости от специальности представлено на рисунке 2.

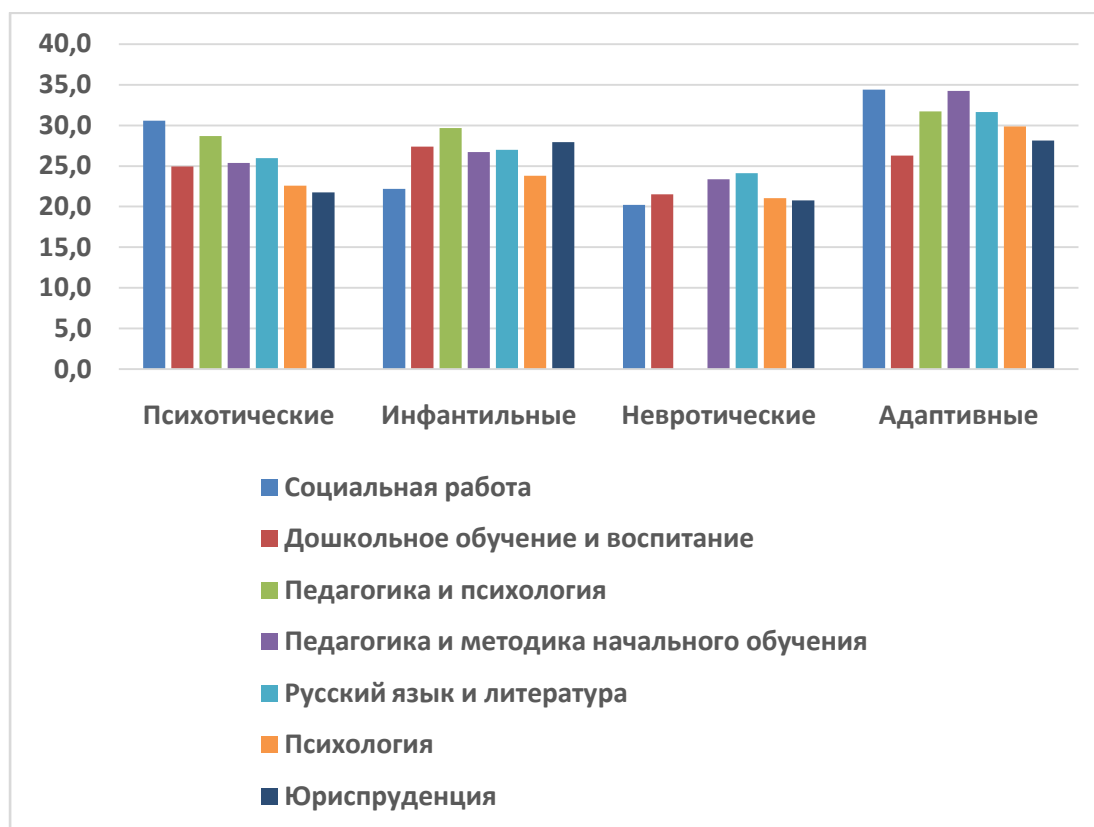


Рисунок 2. Распределение показателей групп защитных механизмов по специальностям

У студентов "социальной работы" и "педагогики и методики начального обучения" наблюдается преобладание адаптивных защит, что отражает ориентацию на конструктивное взаимодействие и помощь другим. У студентов "педагогики и психологии" более выражены инфантильные защиты, а у "социальной работы" - психотические, что может быть связано с большей эмоциональной включенностью. У студентов "юриспруденции" защитные механизмы выражены более сдержанно, что может отражать склонность к контролю и рациональному отстаиванию своей позиции.

Критерий Краскала-Уоллиса не выявил статистически значимых различий между студентами разных специальностей по показателям макиавеллизма ($H = 6,784$; $p = 0,341$), нарциссизма ($p = 0,637$) и психопатии ($p = 0,102$). Исключением является стратегия "агрессия" по методике Бойко, по которой получены значимые межгрупповые различия ($H = 13,932$; $p = 0,030$): наиболее

высокие показатели характерны для будущих юристов.

Корреляционный анализ позволил выявить значимые связи между показателями.

Нарциссизм демонстрирует значимую положительную корреляцию с механизмами "всемогущий контроль" ($r = 0,414$; $p = 0,003$) и "ипохондрия" ($r = 0,510$; $p < 0,001$), а также со стратегией "агрессия" ($r = 0,372$; $p = 0,008$).

Психопатия обнаруживает наиболее широкий спектр значимых связей: положительные корреляции с "всемогущий контроль" ($r = 0,553$; $p < 0,001$), "изоляция" ($r = 0,315$; $p = 0,026$), "ипохондрия" ($r = 0,360$; $p = 0,010$), "вытеснение" ($r = 0,452$; $p < 0,001$). Отрицательные корреляции выявлены с адаптивными механизмами: "альтруизм" ($r = -0,433$; $p = 0,002$), "юмор" ($r = -0,457$; $p < 0,001$), "предвосхищение" ($r = -0,323$; $p = 0,022$).

Макиавеллизм статистически значимо коррелирует только со стратегией "агрессия" ($r = 0,353$; $p = 0,012$). Значимых корреляций с механизмами МИПЗ не выявлено.

Полученные результаты свидетельствуют о разнообразии защитного профиля студентов, отражающем переходный характер защитной системы в студенческом возрасте. Преобладание адаптивных защит (юмор, сублимация, альтруизм) при сохранении инфантильных механизмов (проекция, компульсивное поведение) соответствует возрастным особенностям ранней зрелости и процессу перестройки системы психологической защиты.

Выявленные корреляции между нарциссизмом и механизмом "всемогущий контроль" соответствуют теоретическим представлениям и отражают стремление к доминированию и ощущение собственного превосходства. Связь нарциссизма с "ипохондрией" может указывать на использование жалоб на физическое состояние как способ привлечения внимания.

Наиболее выраженные связи психопатии с защитными механизмами подтверждают ее деструктивный характер. Отрицательные корреляции с адаптивными механизмами (альтруизм, юмор, предвосхищение) свидетельствуют о снижении способности к конструктивному совладанию при выраженных психопатических чертах. Это соответствует представлениям о психопатии как о черте, характеризующейся эмоциональной холодностью и дефицитом эмпатии.

Отсутствие значимых связей макиавеллизма с механизмами МИПЗ может свидетельствовать о том, что стратегическая ориентация и расчетливость не находят прямого отражения в бессознательных защитных механизмах. В то же время его связь с агрессией может отражать готовность к активной психологической защите в напряженных ситуациях.

Более высокие показатели агрессии у студентов юриспруденции могут быть обусловлены спецификой профессиональной подготовки, связанной с необходимостью аргументации, защиты позиции и противостояния оппоненту.

Выводы:

1. Общая гипотеза подтвердилась частично: установлено наличие взаимосвязи между защитными механизмами личности и чертами Темной

триады, однако данные связи проявляются не по всем показателям.

2. Первая частная гипотеза не получила статистического подтверждения: значимые различия в показателях Темной триады по специальностям не выявлены, что свидетельствует об устойчивости данных характеристик вне зависимости от направления подготовки.

3. Вторая частная гипотеза подтвердилась частично: установлены взаимосвязи между защитными механизмами и компонентами Темной триады (наиболее выражены для психопатии и нарциссизма).

4. Третья частная гипотеза подтвердилась: более выраженные черты Темной триады связаны с агрессией как формой психологической защиты.

Исследование показало, что в структуре психологических защит студентов наблюдается сочетание механизмов разной степени зрелости. Преобладание адаптивных защит при сохранении менее зрелых форм отражает переходный характер защитной системы в студенческом возрасте. Выявленные взаимосвязи между компонентами Темной триады и защитными механизмами важны для понимания психологической адаптации студентов.

Полученные результаты имеют практическую значимость для организации психологического сопровождения в вузе. Они могут быть использованы для разработки программ поддержки, направленных на формирование более зрелых способов совладания со стрессом, что особенно важно для специальностей типа "человек-человек". Результаты также могут применяться в психологическом консультировании для диагностики личностных особенностей, выявления групп риска и проведения профилактической работы. Понимание связи между темными чертами личности и защитными механизмами позволяет более точно прогнозировать поведение студентов в стрессовых ситуациях.

Литература:

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2004. - 304 с.
2. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. - М.: 2008. - С. 75-79.
3. Кинодо Ж.М. Читая Фрейда: изучение трудов Фрейда в хронологической перспективе. - М.: ЛитРес, Когито-Центр, 2015.
4. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 144 с.
5. Хартманн Х. Эго-психология и проблема адаптации личности. - М.: Ин-т общегуманит. исслед., 2002. - 160 с.
6. Егорова М.С., Ситникова М.А. Темная триада // Психологические исследования. - 2014. - Т. 7. - № 38. - С. 12.
7. Jones D.N., Paulhus D.L. Introducing the short dark triad (SD3): a brief measure of dark personality traits // Assessment. - 2014. - Т. 21. - № 1. - С. 28-41.
8. Егорова М.С., Ситникова М.А. Темная триада // Психологические исследования. - 2014. - Т. 7. - № 38. - С. 12.
9. Пилюгина Е.Р., Сулейманов Р.Ф. Методика измерения психологической защиты // Экспериментальная психология. - 2020. - Т. 13. - № 2. - С. 194-209.
10. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. - М.: Филинь, 1996. - 472 с.
11. Егорова М.С., Ситникова М.А., Паршикова О.В. Адаптация Короткого опросника

Темной триады // Психологические исследования. -- 2015. -- Т. 8. - № 43. - С. 1-12.
12. Шамшикова О.А., Клепикова Н.М. Опросник "Нарциссические черты личности" // Психологический журнал. - 2010. - № 2. - С. 1-10.

САМОУВАЖЕНИЕ И УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ ЖИЗНЬЮ У СТУДЕНТОВ

Эжиева Т.
Сабилова Р.Ш.

Самоуважение и удовлетворенность жизнью относятся к числу наиболее значимых показателей внутреннего благополучия личности. Через них раскрываются особенности отношения человека к себе, степень его психологической устойчивости, характер переживания жизненных событий и способность воспринимать собственную жизнь как ценную и содержательно наполненную. В современной психологической науке самоуважение рассматривается как устойчивое позитивное или негативное отношение личности к себе, связанное с признанием собственной значимости, достоинства и права на уважение [1; 16]. Удовлетворенность жизнью, в свою очередь, понимается как целостная оценка человеком своей жизни, ее соответствия ожиданиям, целям и внутренним представлениям о благополучии. Казахстанские исследователи подчеркивают, что самоуважение и самооценка выступают не частными характеристиками самосознания, а важными личностными ресурсами, влияющими на качество жизни, учебную и профессиональную активность, а также на возможности самореализации [2; 55-58].

Интерес к взаимосвязи самоуважения и удовлетворенности жизнью объясняется тем, что обе переменные отражают не только внутреннее состояние личности, но и особенности ее адаптации к социальной среде. В современных казахстанских публикациях показано, что жизненная удовлетворенность студентов связана с широким кругом личностных факторов, включая перфекционизм, прокрастинацию, эмоциональное благополучие, адаптационные ресурсы и механизмы саморегуляции [3; 96], [4; 63], [5; 14], [6; 12]. Это позволяет предположить, что самоуважение может выступать одним из внутренних оснований, через которые формируется общая оценка человеком собственной жизни. Чем более устойчивым является позитивное отношение личности к себе, тем выше вероятность, что и жизненные обстоятельства будут восприниматься не как совокупность неудач и ограничений, а как пространство возможностей, развития и личностного смысла.

Эмпирическую основу настоящей статьи составили данные опроса, проведенного авторами. В исследовании приняли участие 30 респондентов в возрасте от 18 до 22 лет, средний возраст составил 19,4 года. Наиболее представленной возрастной группой оказались участники 19 лет, их доля составила 46,7 процента. Респонденты 18 лет составили 16,7 процента выборки,

20 лет - 23,3 процента, 21 и 22 года - по 6,7 процента. По полу выборка оказалась неравномерной, 86,7 процента составили женщины и 13,3 процента мужчины. В структуру анкеты были включены вопросы о возрасте и поле, опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантеева, шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера и шкала самоуважения М. Розенберга.

Обработка результатов по шкале самоуважения Розенберга показала, что средний суммарный показатель в выборке составил 29 баллов из 40 возможных, медиана также равнялась 29 баллам. Минимальное значение составило 12 баллов, максимальное - 39 баллов, что свидетельствует о заметной неоднородности респондентов по степени позитивного отношения к себе. Для описательного сопоставления выборка была условно разделена на три группы.

К группе со сниженным уровнем самоуважения были отнесены участники, набравшие 25 баллов и менее, их оказалось 23,3 процента.

Средний уровень, от 26 до 30 баллов, был зафиксирован у 33,3 процента опрошенных.

Высокие показатели, 31 балл и выше, выявлены у 43,3 процента участников.

Следовательно, в исследуемой группе преобладают респонденты с умеренно благоприятным и высоким отношением к себе, однако доля участников со сниженным самоуважением также остается заметной (рис. 1).



Рисунок 1. Обработка результатов по шкале самоуважения Розенберга

Результаты по шкале удовлетворенности жизнью Э. Динера показали, что средний суммарный показатель составил 21,57 балла, медиана - 22 балла. Наиболее многочисленной оказалась группа со незначительно положительной оценкой собственной жизни, 33,3 %.

Уровень немного ниже среднего был выявлен у 26,7% респондентов. Неудовлетворенность жизнью продемонстрировали 13,3 процента участников. Высокая удовлетворенность была зафиксирована у 10 %, очень высокая - у 13,3 %, нейтральная оценка - у 3,3 %.

Полученные данные позволяют утверждать, что в выборке преобладает не

полярное, а промежуточное восприятие собственной жизни, при котором большая часть участников скорее склонна оценивать ее положительно, но данная оценка еще не отличается полной устойчивостью (рис. 2).



Рисунок 2. Результаты по шкале удовлетворенности жизнью Э. Динера

Ключевым результатом исследования стало выявление выраженной положительной связи между самоуважением и удовлетворенностью жизнью. Расчет коэффициента корреляции Пирсона показал значение $r = 0,70$, а ранговая корреляция Спирмена составила 0,72. Это свидетельствует о тесной прямой связи между двумя показателями. По мере роста самоуважения возрастает и удовлетворенность жизнью. Дополнительный сравнительный анализ показал, что в группе с высокими показателями самоуважения средний уровень удовлетворенности жизнью составил 26 баллов, тогда как в группе со сниженным самоуважением он равнялся 16,6 балла. В группе со средними показателями самоуважения среднее значение удовлетворенности жизнью составило 19,3 балла. Иначе говоря, позитивное отношение к себе выступает важным внутренним условием более благоприятной оценки собственной жизни.

Полученные результаты в целом согласуются с данными современных казахстанских исследований. В работах, посвященных самооценке и самоуважению студенческой молодежи, подчеркивается, что данные характеристики связаны с личностной устойчивостью, активностью и возможностями самореализации [1; 16]. Исследования, посвященные жизненной удовлетворенности и эмоциональному благополучию студентов, также показывают, что субъективная оценка жизни зависит от внутренних психологических ресурсов и механизмов саморегуляции [6; 12]. В этом смысле результаты проведенного авторами опроса не только дополняют уже имеющиеся данные, но и подтверждают, что самоуважение может рассматриваться как один из значимых предикторов субъективного благополучия молодежи.

Практическое значение исследования состоит в том, что оно позволяет обозначить направления психологической работы со студенческой и молодежной средой. Прежде всего представляется необходимым развивать программы психологического сопровождения, направленные на формирование устойчивого уважительного отношения к себе, снижение разрушительной самокритики и развитие навыков конструктивной саморефлексии. Наряду с этим целесообразно включать в образовательную среду элементы психологического просвещения, связанные с саморегуляцией, постановкой достижимых целей и осмыслением личных достижений. Важно и создание поддерживающей университетской среды, в которой молодые люди могли бы обсуждать трудности без страха негативной оценки. Подобные меры способны укреплять самоуважение, опосредованно повышать удовлетворенность жизнью, а значит и общее психологическое благополучие обучающихся.

Итак, проведенное исследование позволяет сделать вывод о наличии устойчивой положительной связи между самоуважением и удовлетворенностью жизнью. Чем более позитивно и уважительно человек относится к себе, тем выше вероятность, что и собственную жизнь он будет воспринимать как более благополучную, осмысленную и соответствующую его ожиданиям. В исследуемой выборке данная зависимость проявилась достаточно отчетливо, что позволяет рассматривать самоуважение как важный внутренний ресурс субъективного благополучия. Вместе с тем ограниченный объем выборки и ее гендерная неоднородность показывают необходимость дальнейшего изучения темы на более широком эмпирическом материале. Перспективным представляется исследование того, каким образом связь самоуважения и удовлетворенности жизнью меняется в зависимости от возраста, образовательного контекста, уровня социальной поддержки и особенностей саморегуляции личности.

Литература:

1. Auyelbekova N., Akhtayeva N., Klepikov D., Sadykassova Z., Abdurakhmonov H. Impact of Persistence on Self-Esteem at the Student Age // The Journal of Psychology & Sociology. - 2024. - Vol. 88. - № 1. - P. 16-27.
2. Zholdybekova A., Ayupova G., Gelisli Y. Scientific Principles and Features of the Level of Self-Assessment of Future Specialists // The Journal of Psychology & Sociology. - 2025. - Vol. 92. - № 1. - P. 55-69.
3. Ордагулова Д., Казиев К., Бекжанова С. Взаимосвязь между перфекционизмом, академической прокрастинацией и удовлетворенности жизнью у студентов // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. - 2025. - Т. 83. - № 2. - С. 96-103.
4. Сабирова Р.Ш., Алимбаева Р.Т., Капбасова Г.Б., Лазарева Е.А., Капашева Г.А. Психологическое благополучие казахстанской молодежи в контексте религиозной веры // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2023. - № 4. - С. 50-63.
5. Konysbai T., Aimaganbetova O., Khazratova N., Adilova E., Sadykova N. Emotional Well-Being of Student Youth in Kazakhstan: Socio-Psychological Verification in a Cross-Cultural Context // The Journal of Psychology & Sociology. - 2025. - Vol. 94. - № 3. - P. 14-24.
6. Adilzhanova K., Kadirsizova Sh., Karipzhanova N., Shestitko I. Self-Regulation of Personality as a Tool for Enhancing Psychological Well-Being // The Journal of Psychology & Sociology. - 2025. - Vol. 95. - № 4. - P. 4-15.

5. Адам және цифрлық әлем: психологиядағы қиындықтар мен мүмкіндіктер.

5. Человек в цифровом мире: вызовы и ресурсы для психологии.

**ЦИФРОВАЯ ЭМПАТИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН
ОНЛАЙН-КОММУНИКАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

Абайбекова А.А.

Капашева Г.А.

Цифровизация социальных взаимодействий существенно трансформирует формы и механизмы межличностной коммуникации. Социальные сети, мессенджеры, форумы и видеоконференции стали неотъемлемой частью повседневного общения, обеспечивая поддержание личных, профессиональных и общественных связей. В этих условиях перед психологической наукой встают вопросы, связанные с изменением базовых механизмов межличностного восприятия. Одним из таких феноменов является эмпатия - способность понимать и разделять эмоциональные состояния другого человека. В условиях непосредственного общения она опирается на широкий спектр невербальных сигналов (мимику, жесты, интонацию, позу), тогда как в онлайн-пространстве этот канал восприятия оказывается ограниченным. Это отмечается в исследованиях компьютерно-опосредованной коммуникации, где фиксируется снижение роли невербальных сигналов и необходимость их компенсации с помощью текстовых и символических средств [1]. В результате возникает проблема недостаточной изученности механизмов проявления эмпатии в цифровой среде, особенно в условиях преимущественно текстового взаимодействия. Для обозначения данного феномена используется понятие "цифровая эмпатия", однако единое определение и общепринятая теоретическая модель на сегодняшний день отсутствуют.

Актуальность изучения цифровой эмпатии обусловлена её значимым влиянием на качество онлайн-взаимодействий и психологическое благополучие пользователей. Установлено, что более высокий уровень цифровой эмпатии связан с просоциальным поведением, поддержкой в онлайн-сообществах и более конструктивным разрешением межличностных конфликтов [2]. В то же время её дефицит может выступать фактором киберагрессии, включая флейминг, кибербуллинг и язык вражды [3]. Понимание механизмов её формирования и развития является важным для разработки программ по развитию цифровой грамотности и кибергигиены, а также для создания более безопасной и конструктивной онлайн-среды. Несмотря на рост числа исследований, их результаты остаются разрозненными, что затрудняет целостное понимание данного феномена.

Целью настоящей статьи является проведение теоретического анализа и систематизация научных представлений о цифровой эмпатии как о

психологическом феномене онлайн-коммуникации. В рамках работы решаются следующие задачи: анализ существующих определений, рассмотрение основных теоретических подходов, а также сопоставление результатов эмпирических исследований.

Анализ научной литературы позволяет выделить три основных подхода к изучению цифровой эмпатии: дефицитарные модели, адаптационно-компенсаторные модели и компонентные (структурные) модели. Каждая из этих групп предлагает свой взгляд на природу и механизмы эмпатических процессов в условиях цифрового общения.

Дефицитарные модели возникли на ранних этапах изучения компьютерно-опосредованной коммуникации и акцентируют внимание на её ограничениях. Согласно этому подходу, отсутствие невербальных сигналов затрудняет распознавание эмоций и снижает уровень эмпатии [4]. В рамках этого подхода активно используется теория социальных сигналов, согласно которой отсутствие мимики, интонаций голоса и языка тела затрудняет или делает невозможным точное распознавание эмоционального состояния собеседника [4]. Как следствие, ограниченность невербальных сигналов в онлайн-коммуникации может затруднять распознавание и понимание эмоций собеседника, влияя на когнитивный компонент эмпатии (понимание чувств другого) и аффективный компонент (сопереживание) [5]. Также отмечается влияние эффекта онлайн-растормаживания, согласно которому анонимность, удалённость и асинхронность цифрового общения могут ослаблять социальный контроль, повышать риск агрессивного поведения и снижать проявления эмпатии [6]. Таким образом, с точки зрения дефицитарных моделей, цифровая среда рассматривается как враждебная для проявления традиционной эмпатии, а сама цифровая эмпатия - как её редуцированная и искажённая форма.

В противоположность этому адаптационно-компенсаторные модели предлагают, что пользователи способны частично восполнять недостаток невербальных сигналов [7]. Теория обработки социальной информации указывает, что при достаточном времени и мотивации участники способны компенсировать отсутствие невербальных сигналов с помощью доступных вербальных и текстовых средств [7]. Это достигается за счёт использования эмодзи и смайликов для передачи эмоционального тона сообщения; акцентирование слов с помощью заглавных букв или знаков препинания; сознательное вербальное описание своих чувств ("мне очень жаль это слышать"); анализ скорости и стиля ответа. Также обсуждается феномен гиперперсональной коммуникации, при которой онлайн-взаимодействие может приводить к усиленному восприятию близости и вовлечённости благодаря идеализации партнёра и тщательному конструированию сообщений, хотя это не гарантирует, что уровень эмпатии в сети всегда выше, чем в очной коммуникации [7].

Наиболее современными считаются компонентные или структурные модели. Они не столько противопоставляют онлайн и офлайн-среды, сколько пытаются детализировать структуру самого феномена цифровой эмпатии,

выделяя его ключевые составляющие. Одной из наиболее проработанных является когнитивно-аффективная модель, которая применяет классическое двухкомпонентное деление эмпатии на цифровое пространство [8]. "Когнитивная цифровая эмпатия" определяется как способность точно распознавать и понимать мысли и чувства другого человека на основе исключительно цифровых сигналов (текст, изображения, эмодзи, время ответа). Это требует развития специфических навыков "цифрового декодирования". "Аффективная цифровая эмпатия" - это опосредованные переживания эмоций другого человека, вызванные онлайн-стимулами. Исследования показывают, что эти два компонента могут быть относительно независимы: человек может когнитивно понимать, что собеседнику грустно, но не испытывать при этом аффективного отклика, и наоборот [9]. Некоторые авторы предлагают добавлять и третий, поведенческий (или коммуникативный) компонент - способность и готовность выражать сочувствие и поддержку адекватными для онлайн-среды способами [10]. Этот компонент включает в себя конкретные коммуникативные действия: написание поддерживающих комментариев, отправку утешающих личных сообщений, предложение помощи. Такой структурный подход позволяет более дифференцированно анализировать феномен, изучая взаимосвязи между его компонентами и их предикторы. Например, можно исследовать, как развитая когнитивная цифровая эмпатия влияет на проявление эмпатического поведения в социальных сетях. Таким образом, компонентные модели предоставляют наиболее удобную теоретическую основу для эмпирических исследований, позволяя операционализировать и измерять различные грани цифровой эмпатии.

Сравнительный анализ эмпирических исследований цифровой эмпатии показывает, что данный феномен изучается в рамках нескольких взаимодополняющих методологических подходов, среди которых ключевыми являются психометрические опросники, экспериментальные методы и анализ цифрового контента [7; 11]. Их сопоставление позволяет выявить как общие тенденции, так и существенные расхождения в результатах и их интерпретациях.

Психометрические методы остаются одним из основных инструментов изучения эмпатии, поскольку позволяют выявлять индивидуальные различия и их связь с личностными характеристиками. В современных исследованиях цифровая эмпатия рассматривается как контекстуализированная форма общей эмпатии, измеряемой с помощью валидированных инструментов, таких как *Interpersonal Reactivity Index*, разработанный Марком Х. Дэвисом [9]. Эмпирические исследования показывают наличие положительной связи между общей эмпатией и её проявлениями в онлайн-коммуникации, однако данная связь носит умеренный характер [11]. При этом результаты российских исследований указывают на возможное снижение эмпатических способностей при доминировании онлайн-коммуникации у молодёжи [12]. Также фиксируются гендерные различия: женщины в среднем демонстрируют более высокие показатели эмпатии [11]. Ограничением психометрического подхода

является зависимость от самоотчёта и влияние социальной желательности.

Экспериментальные исследования позволяют выявлять причинно-следственные связи и влияние конкретных параметров цифровой среды на эмпатические реакции [7; 13]. Наиболее распространённые дизайны включают манипуляцию форматом сообщений и наличием паралингвистических элементов. Показано, что отсутствие невербальных сигналов в компьютерно-опосредованной коммуникации снижает точность распознавания эмоций и эмпатического отклика [7]. В то же время добавление эмодзи и других визуальных маркеров частично компенсирует этот дефицит и повышает уровень эмоционального понимания [13]. Существенную роль играет также фактор анонимности: снижение социальной идентифицируемости связано с ослаблением эмпатии и усилением агрессивного поведения, что объясняется эффектом онлайн-растормаживания, описанным Дж. Сулером [6]. Эти выводы подтверждаются систематическими обзорами исследований кибербуллинга [14]. Несмотря на высокую внутреннюю валидность, экспериментальные исследования ограничены искусственностью условий и не всегда отражают реальные практики онлайн-взаимодействия.

Методы контент-анализа позволяют изучать цифровую эмпатию в естественной среде её проявления, анализируя реальные коммуникации пользователей [15]. Исследования онлайн-сообществ показывают, что эмпатия реализуется через устойчивые коммуникативные стратегии, включая выражение поддержки, подтверждение переживаний и совместное конструирование смысла [15, 16]. Классические подходы к анализу онлайн-взаимодействия представлены в работах Дж. Прис [15]. При этом эмпатия носит не только индивидуальный, но и социально-конструируемый характер [16]. В то же время количественные методы анализа сталкиваются с проблемой интерпретации, поскольку наличие языковых маркеров эмпатии не всегда свидетельствует о подлинном эмоциональном отклике.

Сопоставление результатов, полученных в рамках разных методологических подходов, позволяет сделать вывод о том, что цифровая эмпатия представляет собой сложное многокомпонентное явление, формируемое под влиянием личностных, ситуационных и социокультурных факторов. Во-первых, она может рассматриваться как контекстуализированная форма общей эмпатии, модифицированная условиями медиированной коммуникации [11]. Во-вторых, её проявление зависит от параметров цифровой среды, включая формат передачи информации и уровень анонимности [6; 13]. В-третьих, цифровая эмпатия формируется в рамках норм онлайн-сообществ и поддерживается коллективными практиками взаимодействия [15, 16]. Следовательно, различия в результатах исследований во многом обусловлены используемой методологией: опросники фиксируют субъективные установки, эксперименты - поведенческие реакции, а контент-анализ - реальные коммуникативные практики. Наиболее перспективным направлением является интеграция этих подходов, позволяющая учитывать как индивидуальные, так и контекстуальные аспекты цифровой эмпатии.

Проведённый теоретический анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что цифровая эмпатия представляет собой сложный психологический феномен, который не может быть сведён ни к простому переносу традиционной эмпатии в онлайн-среду, ни к её полному исчезновению. Скорее, она выступает как специфическая адаптация базовой способности человека к условиям компьютерно-опосредованной коммуникации, характеризующейся особыми сигналами, компенсаторными механизмами и формами проявления. Анализ существующих подходов отражает переход от ранних представлений, акцентирующих ограничения онлайн-взаимодействия, к более современным моделям, рассматривающим цифровую эмпатию как многокомпонентный и адаптивный процесс. В этих моделях выделяются когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты, что формирует теоретическую основу для её дальнейшего изучения.

Результаты эмпирических исследований, несмотря на различия в используемых методах (опросники, эксперименты, контент-анализ), в целом сходятся: цифровая эмпатия рассматривается как измеримый психологический конструкт, связанный с индивидуальными особенностями личности, гендерными различиями и характеристиками онлайн-взаимодействия.

Перспективы дальнейших исследований цифровой эмпатии могут быть связаны с разработкой более комплексных диагностических инструментов. В настоящее время большинство методик опирается на самоотчёт, что ограничивает их точность, поэтому их целесообразно дополнять поведенческими показателями и анализом цифрового взаимодействия. Также актуально изучение динамики цифровой эмпатии в онтогенезе. Особый интерес представляет подростковый возраст, в котором активно формируются навыки онлайн-коммуникации и соответствующие модели поведения.

Дополнительного внимания требует специфика проявления эмпатии в различных цифровых средах. Сравнение коммуникации в социальных сетях, мессенджерах и анонимных онлайн-пространствах позволит точнее определить факторы, влияющие на выраженность эмпатических реакций.

Практическая значимость данного направления заключается в разработке программ, направленных на развитие цифровой эмпатии как фактора профилактики кибербуллинга, что способствует формированию более безопасной коммуникационной среды.

Литература:

1. Вентер Э. Вызовы для осмысленной межличностной коммуникации в цифровую эпоху // HTS Theologiese Studies/Theological Studies. - 2019. - Т. 75. - № 1. - С. 1-10. - <https://doi.org/10.4102/hts.v75i1.5339>
2. Батсон К.Д. Альтруизм у людей // Онлайн-издание, Oxford Academic. - 2011. - С. 91-96. - <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195341065.001.0001>
3. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Чигарькова С. В. Флейминг как вид киберагрессии: ролевая структура и особенности цифровой социальности // Социальная психология и общество. - 2021. - Т. 42. - № 3. - С. 87-96.
4. Пауэлл П.А., Робертс Дж. Ситуационные детерминанты когнитивной, аффективной и сострадательной эмпатии в естественных цифровых взаимодействиях // Computers in Human

- Behavior. - 2017. - Т. 68. - С. 137-148. - <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.005>
5. Танис М., Ван Дер Лоу М., Буйзен М. От пустого гнезда к социальной сети: что происходит в киберпространстве, когда дети покидают родительский дом // *Computers in Human Behavior*. - 2017. - Т. 68. - С. 56-63. - <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.005>
6. Сулер Дж. Эффект онлайн-расторженности // *Киберпсихология и поведение*. - 2004. - Т. 7. - № 3. - С. 321-326.
7. Уолтер Дж.Б. Компьютерно-опосредованная коммуникация: безличное, межличностное и гиперличностное взаимодействие // *Исследования коммуникации*. - 1996. - Т. 23. - № 1. - С. 3-43.
8. Чекич Э. Виртуальная эмпатия: систематический обзор влияния цифровой коммуникации на межличностные отношения и социальную динамику // *Международный журнал психологии*. - 2025. - Т. 10. - № 2. - С. 11-29. - <https://doi.org/10.47604/ijp.3320>
9. Дэвис М.Х. Многомерный подход к индивидуальным различиям в эмпатии // *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*. - 1980. - Т. 10. - С. 85.
10. Терри С., Кейн Дж. Вопрос цифровой эмпатии // *Am J Pharm Educ*. - 2016. - Т. 80. - № 4. - С. 58. - <https://doi.org/10.5688/ajpe80458>
11. Карриер М., Спрадлин А., Банс Дж., Розен Л. Виртуальная эмпатия: положительные и отрицательные эффекты онлайн-взаимодействия у молодых людей // *Computers in Human Behavior*. - 2015. - Т. 52. - <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.05.026>
12. Холмогорова А.Б., Клименкова Е.Н. Общение в Интернете и эмпатия в подростковом и юношеском возрасте // *Психологическая наука и образование*. - 2016. - Т. 8. - № 4. - С. 127-141. - <https://doi.org/10.17759/psyedu.2016080413>
13. Деркс Д., Бос А., фон Грумбков Я. Эмодзи и социальное взаимодействие в Интернете: значение социального контекста // *Computers in Human Behavior*. - 2007. - Т. 23. - С. 842-849. - <https://doi.org/10.1016/j.chb.2004.11.013>
14. Зых И., Ортега-Руис Р., Дель Рей Р. Систематический обзор теоретических исследований буллинга и кибербуллинга: факты, знания, профилактика и интервенции // *Aggression and Violent Behavior*. - 2015. - С. 121-131. - <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.10.001>
15. Гозати К. Наблюдения и исследования эмпатии онлайн // *The Internet and Health Communication: Experience and Expectations*. - 2001. - С. 57-61. - <https://doi.org/10.4135/9781452233277.n11>
16. Андалиби Н., Хаймсон О.Л., Де Чоудхури М., Форте А. Понимание раскрытия информации о сексуальном насилии в социальных сетях через призму поиска поддержки и анонимности // *The Internet and Health Communication: Experience and Expectations*. - 2016. - С. 87-99. - <https://doi.org/10.1145/2858036.2858096>

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТКЕ СЕНІМІ МЕН ОҚУ ҮЛГЕРІМІ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫС

Абдреуикова А.С.
Молдабаева Р.А.

Қазіргі таңда жоғары білім беру жүйесі цифрландыру кезеңін бастан кешіруде. Жасанды интеллект құралдары (ChatGPT, Gemini және т.б.) студенттердің оқу процесіне белсенді енгізілуде. Бұл өз кезегінде жаңа ғылыми мәселені туындатады - студенттердің ЖИ-ға деген сенімі олардың оқу нәтижелеріне қалай әсер етеді.

Зерттеулер көрсеткендей, ЖИ білім беру процесін жеңілдетіп, оқу

тиімділігін арттыруы, сонымен қатар, ЖИ-ға шамадан тыс сенім студенттердің сыни ойлау қабілетінің төмендеуіне әкелуі мүмкін [1].

Осыған байланысты, студенттердің ЖИ-ға сенімі мен оқу үлгерімі арасындағы байланысты зерттеу қазіргі педагогикалық психологиядағы өзекті бағыттардың бірі болып табылады.

Зерттеу мақсаты: студенттердің жасанды интеллектке деген сенімі мен олардың оқу үлгерімі арасындағы корреляциялық байланысты анықтау.

Зерттеу объектісі: жоғары оқу орны студенттерінің оқу әрекеті.

Зерттеу пәні: студенттердің ЖИ-ға деген сенімі мен оқу үлгерімі арасындағы өзара байланыс.

Ғылыми болжам: студенттердің жасанды интеллектке деген сенімі мен оқу үлгерімі арасында байланыс бар.

Зерттеу міндеттері:

1. ЖИ-ға деген сенім ұғымын теориялық тұрғыдан талдау.
2. ЖИ-дің білім беру процесіндегі рөлін анықтау.
3. Студенттердің жасанды интеллектке сенімі мен оқу үлгерімі арасындағы байланыс эмпирикалық зерттеу.
4. Зерттеу нәтижелерін талдау, түсіндіру.

Практикалық құндылығы: зерттеу нәтижелері ЖОО оқытушыларына ЖИ-ді тиімді қолдану стратегияларын ұсынуға, студенттердің цифрлық сауаттылығын арттыруға, академиялық адалдықты сақтауға бағытталған бағдарламалар әзірлеуге мүмкіндік береді.

Шетелдік ғалымдар ЖИ-ға сенімді технологияны қабылдаудың негізгі факторы ретінде қарастырады. Мәселен, Т. Назарецки және әріптестері ЖИ-ға деген сенім студенттердің оны қолдану ниеті мен тиімділігін арттыратынын дәлелдеген болатын [2].

Қазіргі зерттеулерде студенттердің жасанды интеллектке деген сенімі білім беру процесіндегі маңызды психологиялық фактор ретінде қарастырылады. Griffin Pitts пен Sanaz Motamedi жүргізген зерттеуде ЖИ-ға сенімнің ерекше түрі - "адам-ЖИ сенімі" (human-AI trust) қалыптасатыны дәлелденген. Бұл авторлардың зерттеу нәтижелері бойынша ЖИ-ға сенім студенттердің оқу белсенділігіне, мотивациясына және оқу нәтижелеріне тікелей әсер етеді. Студенттер ЖИ-ді кейде оқытушы немесе серіктес ретінде қабылдайды, бұл сенімнің тұлғааралық сипат алуына әкеледі. Сонымен қатар олар ЖИ-ді техникалық құрал ретінде де бағалайды, яғни сенім екі деңгейде қалыптасады [3].

Сонымен қатар, Матин Амузаде және оның әріптестері ЖИ-ға сенім студенттердің оны пайдалану жиілігіне, мотивациясына және оқу нәтижелеріне әсер ететінін анықтаған. Олар студенттердің ЖИ-ға деген сенім деңгейін оның тиімді жүзеге асырылуына әсер етуі мүмкін көптеген факторларды ескере отырып зерттейді. ЖИ-ға деген сенім студенттерінің пайдалану дәрежесіне әсер ететінін көрсетеді [4, 5].

Ресейлік зерттеулерде де цифрлық білім беру ортасы мен студенттердің өзіндік реттелуі мәселелері кеңінен қарастырылады.

Студенттердің жасанды интеллектке деген сенімі мен олардың оқу үлгерімі арасындағы корреляциялық байланысты анықтау мақсатында академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды Ұлттық зерттеу университетінің психология білім беру бағдарламасында оқитын 3 курс студенттерімен сауалнама жүргізілді. Зерттеуге 24 студент қатысты. Сауалнама сұрақтары 5 блокқа топтастырылды: 1 блок ЖИ қолдану жиілігі, 2-блок ЖИ-ға сенім деңгейі, 3-блок: академиялық мінез-құлық, 4-блок: оқу үлгерімі, 5 блок жалпы көзқарас.

Осы сауалнама сұрақтарына жауабы негізінде ЖИ сенім индексі мен оқу үлгерімі индексі анықталды.

Зерттеу нәтижесі бойынша сыналушылардың ЖИ қолдану жиілігінің орташасы 6,82 балл тең болды, бұл орташа деңгейді көрсетеді. ЖИ-ға сенім деңгейі 9,08 баллға тең келді, яғни орташадан жоғары деңгей, ЖИ-ға сенім деңгейдің орташасы 5,8 баллға тең, төмен деңгейді көрсетті. Оқу үлгерімі деңгейі бойынша орташа мән 6,5 баллды көрсетті, оқу үлгерімінің орташа деңгейін білдіреді. Студенттердің болашақта ЖИ-ді оқу процесінде қолдану, ЖИ-дің студенттердің білім сапасына әсері деген жалпы көзқарастары бойынша орташа балл 4,4 балл болды.

Зерттеуге 24 респондент қатысты. Сауалнама 15 сұрақтан тұрады, әр сұрақтың максималды баллы - 3, сәйкесінше әрбір қатысушы үшін жалпы максималды ұпай 45 балды құрайды. Респонденттердің жауаптары негізінде әрбір қатысушының орташа жиынтық ұпайы есептелді. Есептеу нәтижелері бойынша 24 респонденттің орташа жиынтық көрсеткіші шамамен 32–34 балл аралығын құрады. Бұл көрсеткіш 15-45 шкаласы бойынша "орташа деңгейге" (26–35 диапазоны) сәйкес келеді.

Сауалнама нәтижелерін мазмұндық тұрғыда талдау мақсатында блоктар бойынша талданды. Бірінші блок - жасанды интеллектіні (ЖИ) қолдану деңгейі нәтижелеріне сәйкес, ЖИ қолдану жиілігінің орташа мәні 2,7 балды құрады, яғни студенттер оны жиі қолданатынын көрсетеді. Оқу тапсырмаларында қолдану көрсеткіші 2,5 балл деңгейінде, ал қолдану мақсаты бойынша орташа мән 1,6 баллды құрады. Бұл деректер ЖИ-дің кеңінен қолданылатынын, алайда оның негізінен оқу мақсатынан гөрі аралас немесе қосымша мақсаттарда пайдаланылатынын көрсетеді. Аталған нәтиже білім беру контекстінде ЖИ қолданудың бағытталуына қатысты маңызды мәселені айқындайды.

Екінші блок - ЖИ-ға деген сенім деңгейінің көрсеткіштері бойынша ақпаратқа сенім деңгейі орта есеппен 2,1 балл, ақпараттың дұрыстығын тексеру - 2,3 балл, ЖИ-ді сенімді оқу құралы ретінде қабылдау - 1,8 балл, ал оқуды жеңілдетеді деген пікір - 2,6 балл болды. Жалпы алғанда, студенттердің ЖИ-ға деген сенімі орташадан төмен деңгейде екенін, әсіресе оны толыққанды сенімді оқу құралы ретінде қабылдамайтынын байқауға болады. Дегенмен, олар ЖИ-дің оқу үдерісін жеңілдететінін жоғары деңгейде бағалайды. Бұл нәтижелер ЖИ-дің пайдалы құрал ретінде қабылданғанымен, сенімділік тұрғысынан күмән тудыратынын көрсететін белгілі бір қарама-қайшылықты сипаттайды.

Үшінші блок - академиялық мінез-құлық көрсеткіштері ЖИ-дің өз бетімен ойлауға әсері 1,5 баллды құрап, оның дербес ойлау дағдыларын төмендететінін

көрсетеді. Тапсырмаларды толық түсіну деңгейі 2,3 балл, ал академиялық адалдыққа әсері 2,0 балл деңгейінде анықталды. Бұл нәтижелер студенттердің ЖИ қолданудың өздігінен ойлау қабілетіне кері әсерін ішінара мойындайтынын, бірақ оны толық проблемалық фактор ретінде бағаламайтынын көрсетеді.

Төртінші блок - оқу үлгерімі, яғни соңғы семестрдегі үлгерімнің орташа көрсеткіші 2,2 балл, ЖИ қолданудың бағаға әсері - 2,3 балл және оқу материалын меңгеру деңгейі де 2,3 балл болды. Бұл деректер студенттердің оқу үлгерімі орташадан сәл жоғары деңгейде екенін, алайда ЖИ қолдану үлгерімді айтарлықтай арттырмағанын көрсетеді.

Бесінші блок - ЖИ-ге қатысты жалпы көзқарас бойынша болашақта ЖИ қолдану қажеттілігі 2,4 баллмен бағаланса, оның білім сапасына әсері 2,2 баллды құрады. Бұл студенттердің ЖИ қолдануға оң көзқараста екенін, бірақ оның білім сапасына әсерін екіжақты бағалайтынын білдіреді.

Қосымша талдау ретінде индекстер есептелді. ЖИ-ға сенім индексі максималды 12 балдың ішінде орта есеппен 8,5 балды құрап, орташа сенім деңгейін көрсетті. Ал оқу үлгерімі индексі бойынша орташа мән 9 балдың ішінде 6,8 балл болып, орташадан жоғары деңгейді көрсетті.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері студенттердің ЖИ-ді белсенді қолданатынын, алайда оны негізінен оқу мақсатында тиімді пайдаланбайтынын көрсетті. ЖИ оқу үдерісін жеңілдететін құрал ретінде қабылданғанымен, оған деген сенім толық қалыптаспаған. Сонымен қатар, ЖИ қолдану студенттердің өз бетімен ойлау қабілетіне кері әсер етуі мүмкін екендігі анықталды. Оқу үлгерімі көрсеткіштері орташадан жоғары болғанымен, ЖИ-дің оны айтарлықтай жақсартудағы рөлі шектеулі екені байқалады. Соған қарамастан, студенттер болашақта ЖИ қолдануға дайын, бірақ оған сыни көзқараспен қарайды.

Алынған эмпирикалық нәтижелерді теориялық тұрғыда талдау студенттердің жасанды интеллектіні (ЖИ) қолдану ерекшеліктерін заманауи психологиялық және педагогикалық тұжырымдамалар аясында түсіндіруге мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері бойынша ЖИ қолдану деңгейі жоғары (75,5%), алайда оның оқу мақсатында мақсатты әрі жүйелі пайдаланылуы салыстырмалы түрде төмен (53%). Бұл құбылысты өзін-өзі реттеу теориясы тұрғысынан қарастыруға болады. Аталған теорияға сәйкес, тиімді оқу үшін студент оқу мақсатын айқындап, стратегия таңдап, нәтижесін бақылауы тиіс. Ал ЖИ-ді көбіне оқу емес, аралас мақсатта пайдалану студенттердің метатанымдық дағдыларының жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын көрсетеді. Яғни, технология қолжетімді болғанымен, оны саналы және мақсатты қолдану стратегиялары толық дамымаған.

ЖИ-ға деген сенім деңгейінің орташа болуы (73,4%), ал оны оқу үдерісін жеңілдететін құрал ретінде жоғары бағалау (87%) нәтижелері когнитивтік психологиядағы когнитивтік жеңілдік ұғымымен сәйкес келеді. Бұл ұғым бойынша адамдар күрделі ақпаратты өңдеуді сыртқы құралдарға (мысалы, цифрлық технологияларға) "жүктеуге" бейім. Студенттер ЖИ-ді оқу

тапсырмаларын жеңілдететін құрал ретінде қабылдайды, бірақ оның сенімділігіне толық кепілдік бермейді. Бұл жерде белгілі бір "парадокс" байқалады: ЖИ пайдалы, бірақ толық сенімді емес. Мұндай қарама-қайшылық технологияға тәуелділіктің қалыптасу кезеңіне тән құбылыс ретінде қарастырылады.

Академиялық мінез-құлық көрсеткіштері ішінде өз бетімен ойлаудың төмендеуі (64,5%) ерекше назар аудартады. Бұл нәтиже сыни ойлау теориясы және терең өңдеу тұжырымдамаларымен байланысты түсіндіріледі. Егер студент дайын жауаптарды жиі қолданса, онда ақпаратты терең талдау, салыстыру және интерпретациялау процестері әлсірейді. ЖИ-ді шамадан тыс қолдану дербес ойлау белсенділігін төмендетіп, оқу әрекетін пассивті қабылдауға айналдыруы мүмкін. Сонымен қатар, бұл нәтиже академиялық адалдық мәселесімен де астасады, себебі ЖИ-ді бақылаусыз пайдалану плагиат немесе авторлық жауапкершіліктің әлсіреуіне әкелуі ықтимал.

Оқу үлгерімі көрсеткіштерінің орташадан жоғары болуы (75,6%), бірақ ЖИ-дің оны айтарлықтай жақсартпауы конструктивистік оқыту теориясы тұрғысынан түсіндіріледі. Бұл теория бойынша білім алушы ақпаратты белсенді түрде құрастырып, тәжірибе арқылы меңгеруі тиіс. ЖИ тек көмекші құрал ретінде қызмет еткен жағдайда ғана тиімді, ал егер ол негізгі "орындаушыға" айналса, онда оқу нәтижесінің сапасы терең деңгейде артпауы мүмкін. Яғни, ЖИ оқу процесін жеңілдеткенімен, білімнің сапалы игерілуін автоматты түрде қамтамасыз етпейді.

Студенттердің ЖИ-ге қатысты жалпы көзқарасының оң болуы (76,7%), бірақ оның білім сапасына әсерін екіжақты бағалауы технологияны қабылдау моделімен үйлеседі. Бұл модельге сәйкес, технологияны қабылдау оның қабылданған пайдалылығы (perceived usefulness) мен қолдану жеңілдігіне (perceived ease of use) байланысты. Зерттеу нәтижелері студенттердің ЖИ-ді пайдалы және ыңғайлы құрал ретінде қабылдайтынын, алайда оның ұзақ мерзімді білім сапасына әсеріне қатысты күмәндарының бар екенін көрсетеді.

ЖИ-ға сенім индексінің орташа деңгейде болуы (70,8%) ақпараттық сауаттылық пен цифрлық сын тұрғысынан ойлау дағдыларының жеткіліксіз қалыптасуымен байланысты болуы мүмкін. Қазіргі зерттеулерде ЖИ-мен жұмыс істеуде ақпарат көздерін салыстыру және нәтижелерді сыни бағалау маңызды құзыреттер ретінде қарастырылады. Бұл дағдылардың жеткіліксіздігі студенттердің ЖИ-ге толық сенбеуіне, бірақ сонымен қатар оны белсенді қолдануына әкеледі.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер ЖИ-дің білім беру үдерісіндегі рөлі екіжақты екенін көрсетеді: бір жағынан, ол оқу әрекетін жеңілдетіп, қолжетімділікті арттырады, екінші жағынан, студенттердің дербес ойлау, сыни талдау және өзін-өзі реттеу дағдыларына белгілі бір қауіп төндіруі мүмкін. Сондықтан педагогикалық тұрғыдан ЖИ-ді тиімді интеграциялау үшін аралас және саналы қолдану стратегияларын дамыту қажет. Бұл өз кезегінде студенттердің тек технологияны қолдану дағдыларын ғана емес, сонымен қатар жоғары деңгейлі когнитивтік және метатанымдық қабілеттерін де жетілдіруге

бағытталуы тиіс.

Студенттердің жасанды интеллектке сенімі мен оқу үлгерімі арасындағы корреляциясын анықтау зерттеу мақсаты болды. Осыған орай Пирссонның корреляция коэффициентін қолданды (кесте 1).

Кесте 1. ЖИ-ға сенім индексі мен оқу үлгерімі индексі көрсеткіштерінің өзара байланысы

Көрсеткіш	Мән
Пирсон корреляция коэффициенті (r)	-0.18
Маңыздылық деңгейі (p-мәні)	0.40
Корреляция күші	Өте әлсіз / жоқ

$r = -0.18$ теріс, бірақ өте әлсіз корреляция.

Қорытындылай келе зерттеу нәтижелері студенттердің жасанды интеллектке деген сенім деңгейі мен академиялық үлгерімі арасында статистикалық маңызды байланыс жоқ екенін байқадық ($r = -0.18$, $p = 0.40$). Бұл ЖИ-дің оқу үлгеріміне тікелей әсерін асыра бағаламау керектігін көрсетеді. Үлгерімге әсер ететін негізгі факторлар - студенттің өзіндік жұмысы, тапсырманы түсіну деңгейі және уақытты басқару дағдылары болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции произвольной активности человека. - Москва: Наука, 1998. - 191 с.
2. Пономарёва Е.Ю. Субъективное благополучие и саморегуляция учебной деятельности студентов в цифровой образовательной среде // Проблемы современного педагогического образования. - 2022. - Вып. 76. - Ч. 2. - С. 282-285.
3. Бегалиева Р.Н. Жасанды интеллект және үлкен деректер (Big Data) технологиялары негізінде қазақ тілін оқыту әдістемесін жетілдіру жолдары // ОҚМПУ хабаршысы (ILIM). - 2025. - Т. 45. - № 3. - Б.81-88.
4. Nazaretsky T., Mejia-Domenzain P., Swamy V., Frej J., Käser T. Students' trust in artificial intelligence and its determinants // Computers and Education: Artificial Intelligence. - 2025. - Vol. 8. - № 1. - P. 136-148.
5. Vieriu A.M. The impact of artificial intelligence on students' learning outcomes // Education Sciences. - 2025. - Vol. 15. - № 3. - P. 122-137.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ (13-16 ЛЕТ)

Абдукаххорқызы Ф.
Капбасова Г.Б.

В современном мире мы все чаще и чаще встречаемся с таким понятием как "искусственный интеллект". Искусственный интеллект стал базовым понятием для любого человека, начиная с высококвалифицированного программиста до школьника средних классов. За последние пару лет искусственный интеллект

активно внедряется в жизнь подростков за счет образовательных программ, социальных сетей и игр. Данные нововведения нуждаются в изучении, а особенно у детей подросткового возраста за счет их кризисного периода и легкого соблазна к новым технологиям.

Понятие "искусственный интеллект" вошло в научный обиход в 1956 году благодаря Дж. Маккарти, который на Дартмутской конференции определил его как дисциплину по разработке "умных" машин [1]. Эволюция искусственного интеллекта прошла путь от моделирования простых логических операций до создания сложных нейросетей и экспертных систем.

Искусственный интеллект активно развивается во многих областях научного знания, включая психологию. Первым кто начал исследовать ИИ в психологии, является зарубежный исследователь Э. Юдковский, который рассматривает вопросы рациональности мышления и безопасности искусственного интеллекта, уделяя внимание когнитивным ограничениям человека [2]. В российской научной организации также прослеживается устойчивый интерес к данной теме. А. Лебедев [3] исследовал влияние цифровых технологий на психику человека и социальные процессы, а А. Курпатов [4] рассматривал искусственный интеллект через призму когнитивных процессов и нейронауки, анализируя возможности моделирования мышления. Параллельно с этим в Казахстане, согласно программе "Цифровой Казахстан", искусственный интеллект признан стратегическим приоритетом. За счет популярности данной темы многие казахстанские психологи активно заняты исследованиям влияния ИИ на людей. Одним из исследователей является А. Габрахман, который рассматривал специфику взаимодействия человека с цифровыми технологиями, а также анализировал потенциал применения искусственного интеллекта для поддержки психического здоровья [5].

Подростки легко поддаются влиянию новых вещей, которые все больше внедряются в их жизни геометрической прогрессией. По исследованиям ЮНИСЕФ [6], которые занимаются защитой прав ребенка и являются основателями форума "Дети и искусственный интеллект" выявили, что подростки узнали об ИИ через сверстников и близких, а не в школах или других образовательных учреждениях, что доказывает факт доминирования близкого окружения у детей 13-16 лет. При этом многие подростки имеют довольно радикальные взгляды на искусственный интеллект, но не всегда им придерживаются, только малая часть может использовать данные возможности в пользу своего развития.

Искусственный интеллект также влияет напрямую на личную жизнь подростка. Им легче открыться программе, чем живому человеку, так как современные тенденции приводят к изолированию детей от общества, которое и привило им данные "плохие привычки". Детям стало легче открываться о своих проблемах, но, к сожалению, данная тенденция не всегда эффективна и даже имеет негативные исходы. Доказательством негативной стороны данного явления самоубийство 16-летнего А. Рейна [7].

Целью нашего исследования является выявление особенностей ИИ у подростков. Наше исследование проводилось благодаря авторскому анкетированию, которое состоит из 15 закрытых вопросов и 1 открытого вопроса. В исследование приняли 40 подростков возраста 13-16 лет.

Первый блок "Знания об ИИ" направлен на выявление уровня осведомлённости подростков об искусственном интеллекте. Вопросы этого раздела позволяют определить, знают ли респонденты о существовании ИИ, из каких источников они получают информацию (социальные сети, школа, СМИ, друзья и др.), а также насколько хорошо они понимают его функции и возможности. Анализ ответов помогает оценить степень информированности подростков и роль различных информационных каналов в формировании их знаний об искусственном интеллекте.

Первый вопрос направлен на выявление источников информированности об искусственном интеллекте. С его помощью определяется, через какие каналы подростки впервые получили сведения об ИИ и каким образом происходило их первоначальное ознакомление с данной технологией. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты опроса: источники, из которых респонденты узнали об ИИ

Источник информации	Процент (%)
Социальные сети	77,8
Школа	13,9
СМИ	8,3
Друзья	27,8
Другое	2,8

Согласно данным, представленным в таблице 1, установлено, что наибольшая доля подростков - 77,80% получила информацию об искусственном интеллекте через социальные сети. В меньшей степени источниками информированности выступили межличностное общение с друзьями - 27,8%, школа - 13,9%, а также средства массовой информации - 8,3%. Незначительная часть респондентов - 2,8% указали на иные источники получения информации.

Итак, большинство подростков об ИИ узнают через социальные сети, следовательно, социальные сети в жизни подростков играет важную роль.

Второй вопрос направлен на выявление уровня понимания подростками искусственного интеллекта. Он позволяет определить, как подростки интерпретируют данное понятие и какие характеристики приписывают ИИ. Результаты представлены в таблице 2.

Во многом подростки воспринимают ИИ как программу, которая думает, на уровне человека - 44,4%, что может быть поводом для волнения, потому что отношение к программе как к человеку может повлиять на их коммуникацию с настоящими людьми.

Таблица 2. Результаты опроса: как респонденты понимают, что такое искусственный интеллект

Вариант ответа	Процент (%)
Программа, которая думает, как человек	44,4
Робот	38,9
Технология для автоматизации	13,9
Другое	2,8

Оставшиеся - 38,9% - считают ИИ роботом, 13,9% - технология для автоматизации и 2,8% - другие ответы.

Полученные данные показывают, что значительная часть подростков склонна воспринимать искусственный интеллект как мыслящую сущность, приравнивая его к человеку. Это может оказывать влияние на их коммуникативные установки и потенциально изменять характер взаимодействия с реальными людьми.

Во втором блоке "Отношение к ИИ" рассматривается, как респонденты воспринимают использование ИИ в повседневной жизни, обучении и различных сферах деятельности. В данном блоке три вопроса. Вопросы позволяют выявить, считают ли подростки ИИ полезным инструментом, доверяют ли ему и как оценивают его влияние на будущее общества.

Третий вопрос направлен на выявление отношения подростков к использованию искусственного интеллекта в повседневной жизни. Он позволяет оценить степень принятия данной технологии, а также выявить преобладающие установки, уровень доверия и возможные опасения, связанные с её применением. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты опроса: как респонденты относятся к использованию ИИ в повседневной жизни

Варианты ответов	Процент (%)
Положительно	63,9
Отрицательно	33,3
Нейтрально	2,8

По данным таблицы 3, большинство подростков демонстрируют нейтральное (63,9%) и положительное (33,3%) отношение к нейросетям, тогда как доля отрицательных оценок остается минимальной (2,8%). Это указывает на то, что искусственный интеллект воспринимается как привычный и в целом безопасный элемент повседневной жизни, не вызывающий выраженного отторжения или страха.

Подобные результаты свидетельствуют о процессе постепенной нормализации нейросетевых технологий в сознании современного поколения, а также о формировании адаптивного отношения к цифровым инновациям. Вместе с тем преобладание нейтральной позиции может говорить о недостаточной информированности или отсутствии четко сформированного

мнения, что подчеркивает необходимость дальнейшего изучения и осмысления роли ИИ в жизни подростков.

Четвёртый вопрос направлен на выявление практического опыта использования подростками программ и приложений, основанных на искусственном интеллекте. Он позволяет определить степень вовлечённости подростков во взаимодействие с ИИ-технологиями, а также частоту и характер их применения в повседневной деятельности. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты опроса: используются ли респондентами приложения, основанные на ИИ.

Варианты ответов	Процент (%)
Да, часто	61,1
Иногда	19,4
Редко	16,7
Никогда	2,8

Большинство подростков часто используют нейросети (61,1%), тогда как меньшая часть обращается к ним иногда (19,4%) или редко (16,7%). Это свидетельствует о высокой степени вовлеченности подростков в использование ИИ и его значимой роли в их повседневной деятельности.

Пятый вопрос направлен на выявление основных целей использования искусственного интеллекта подростками. Он позволяет определить наиболее распространённые сферы применения ИИ, а также понять, какие задачи и потребности респонденты решают с его помощью в повседневной деятельности. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты опроса: для чего чаще всего используется ИИ среди подростков

Цели использования	Процент (%)
Учеба	61,1
Развлечения	13,9
Общение	8,3
Создание контента	8,3
Другое	8,4

Анализ данных, представленных на рисунке 5, показывает, что основной причиной использования нейросетей среди подростков является учебная деятельность (61,1%). Существенно меньшая доля респондентов использует ИИ в развлекательных целях (13,9%), а также для общения и создания контента (8,3%).

Остальные мотивы носят единичный характер: по 2,8% опрошенных используют нейросети для проверки уровня английского языка, получения новой информации и в иных целях. Это свидетельствует о преимущественно инструментальном и образовательном характере использования ИИ, при котором развлекательные и вспомогательные функции занимают

второстепенное место.

В третьем блоке мы узнаем эмоциональное восприятие подростками ИИ. Данный блок направлен на исследование эмоциональных реакций подростков по отношению к искусственному интеллекту. Он помогает определить, какие чувства вызывает у них ИИ: интерес, радость, восхищение, гнев, страх или безразличие. Анализ ответов позволяет понять эмоциональный фон восприятия технологий искусственного интеллекта и степень психологической готовности подростков к их распространению.

Шестой вопрос направлен на выявление эмоционального отношения подростков к использованию искусственного интеллекта. Он позволяет определить спектр переживаемых чувств, а также оценить общий эмоциональный фон взаимодействия с ИИ-технологиями. Как пример мы взяли такие чувства как интерес, безразличие, недоверие и радость. Результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты ответов на вопрос: "Какие чувства у вас вызывает использование ИИ?"

Чувства	Процент (%)
Интерес	52,8
Безразличие	27,8
Недоверие	8,3
Радость	5,6
Желание узнать что-то новое	2,8
Нейтральное	2,8

По большей части нейросети у лиц 13-16 лет вызывают интерес - 52,8%, но есть и безразличие - 27,8%. Также варьируются такие ответы как недоверие - 8,3%, радость - 5,6%, желание узнать что-то новое - 2,8% и нейтральное - 2,8%. В силу возраста и новизны мы можем увидеть по большей части интерес к ИИ.

В целом, результаты позволяют заключить, что в силу возрастных особенностей и новизны технологии искусственный интеллект воспринимается подростками преимущественно как интересное и потенциально значимое явление, стимулирующее познавательную активность.

Седьмой вопрос направлен на выявление уровня доверия подростков к советам и ответам, предоставляемым искусственным интеллектом. Он позволяет оценить степень критичности восприятия информации, получаемой от ИИ, а также определить, склонны ли респонденты полагаться на такие источники при принятии решений. Результаты представлены в таблице 7.

По таблице 7 видно, что уровень доверия подростков к ответам и рекомендациям, которые предоставляет искусственный интеллект, является неоднозначным. Большинство респондентов (69,4%) отметили, что они иногда сомневаются в информации, полученной от ИИ. Это говорит о том, что подростки пользуются нейросетями, однако не воспринимают их ответы как полностью достоверные.

Таблица 7. Распределения ответов на вопрос: "Доверяете ли вы советам, которые дает ИИ?"

Варианты ответов	Процент (%)
Иногда сомневаюсь	69,4
Часто не доверяю	25
Никогда не доверяю	5,6

Кроме того, 25% опрошенных указали, что часто не доверяют ответам искусственного интеллекта. Еще 5,6% респондентов заявили, что никогда не доверяют информации, предоставляемой ИИ.

Восьмой вопрос направлен на выявление представлений подростков о перспективах развития искусственного интеллекта и его роли в будущем. Он позволяет определить, считают ли респонденты возможной замену человека ИИ, а также выявить их ожидания, установки и уровень осмысления потенциальных социальных последствий внедрения данной технологии. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8. Мнение респондентов о возможности замены человека искусственным интеллектом.

Варианты ответов	Процент (%)
Да	16,7
Частично	41,7
Нет	36,1
Не знаю	5,5

Согласно полученным данным, на вопрос о возможности замены человека искусственным интеллектом в будущем мнения респондентов распределились следующим образом: наибольшая доля опрошенных считает, что ИИ может заменить человека лишь частично - 41,7%. Значительная часть участников исследования - 36,1% придерживается мнения, что полная замена человека невозможна. Положительный ответ дали 16,7% респондентов, полагая, что ИИ способен заменить человека в будущем. Незначительная доля опрошенных - 5,5% затруднилась с ответом.

В целом, результаты свидетельствуют о преобладании умеренно критического и взвешенного отношения подростков к перспективам развития искусственного интеллекта.

Четвертый блок под названием "Этическое восприятие" представляет собой совокупность представлений, оценок и моральных установок, через которые молодые люди понимают и оценивают влияние ИИ на человека, общество и собственную жизнь. Он позволяет выявить, насколько подростки осознают этические аспекты использования технологий, включая вопросы ответственности, достоверности информации и границ применения искусственного интеллекта.

Девятый вопрос направлен на выявление представлений подростков о необходимости регулирования и ограничения деятельности искусственного

интеллекта, в частности в таких аспектах, как распространение недостоверной информации и возможное замещение функций человека, например, в образовательной сфере. Он позволяет определить, насколько респонденты осознают потенциальные риски использования ИИ и считают ли они необходимым введение этических и функциональных ограничений для его безопасного применения. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9. Отношение респондентов к необходимости введения ограничений для ИИ

Варианты ответов	Процент (%)
Да	58,3
Нет	8,3
Не задумывался(а) об этом	30,6
Другое	2,8

Большинство подростков считают, что должны быть ограничения, и это показывает, что у них формируется осознанное понимание возможных рисков и вреда, связанных с использованием нейросетей. Это свидетельствует о наличии критического отношения к технологиям искусственного интеллекта и понимании необходимости их ответственного применения.

Десятый вопрос направлен на выявление представлений подростков о возможных рисках и опасностях, связанных с использованием информационных технологий и искусственного интеллекта. Он позволяет определить, какие угрозы респонденты считают наиболее значимыми, а также оценить уровень их осведомлённости и критического отношения к вопросам безопасности при взаимодействии с ИИ. Можно было выбирать несколько вариантов ответа. Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10. Опасности использования искусственного интеллекта по мнению подростков.

Опасность	Процент (%)
Потеря рабочих мест	25
Утрата умений думать самостоятельно	69,4
Зависимость от технологий	33,3
Нарушение личных границ	5,6
Не вижу опасности	11,1

По таблице 10 можно увидеть, какие риски использования искусственного интеллекта подростки считают наиболее значимыми. На первом месте находится утрата способности самостоятельно мыслить - этот вариант отметили 69,7% респондентов. Подростки предполагают, что постоянное обращение к нейросетям может снизить стремление самостоятельно анализировать информацию и искать решения. Также 33,3% опрошенных считают возможной проблемой зависимость от технологий, когда человек начинает слишком сильно полагаться на искусственный интеллект в различных сферах жизни. 25% респондентов видят угрозу в возможной потере рабочих

мест из-за активного внедрения ИИ. В то же время 5,6% подростков отмечают риск нарушения личных границ и конфиденциальности данных.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что подростки 13-16 лет относятся к искусственному интеллекту неоднозначно. С одной стороны, они видят в нем незаменимого помощника, который значительно упрощает учебу и жизнь. Для современного школьника нейросети стали привычным инструментом: они помогают быстро находить информацию, объяснять сложные темы, оформлять идеи и экономить время на рутине. Это говорит о том, что молодое поколение легко привыкает к новым технологиям и воспринимает их как естественную часть своего окружения.

С другой стороны, за активным использованием скрываются серьезные опасения. Многие подростки чувствуют тревогу, когда задумываются о будущем. Их пугает возможность того, что алгоритмы начнут принимать решения за людей или заменят живое общение искусственным кодом. В этом возрасте ребятам особенно важно чувствовать себя самостоятельными и уникальными, поэтому мысль о том, что машина может сделать что-то лучше человека, вызывает у них внутренний протест. Также остро стоит вопрос безопасности: подростки переживают за сохранность своих личных данных и боятся стать жертвами манипуляций со стороны программ.

В итоге мы видим сложную картину. Искусственный интеллект для подростков - это одновременно и полезная программа, расширяющая границы возможностей, и непонятная сила, которая может нести угрозу их привычному миру и личным границам.

Литература:

1. McCarthy J., Minsky M.L., Rochester N. // C. E. A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence. - Hanover, 1955. - P. 12-14.
2. Yudkowsky E. Artificial Intelligence as a Positive and Negative Factor in Global Risk // Global Catastrophic Risks / ed. by N. Bostrom, M.M. Cirkovic. - Oxford: Oxford University Press, 2008. - P. 308-345.
3. Лебедев А.Н. Психология и нейронаука: проблемы интеграции // Психологический журнал. - 2014. - № 2. - С. 5-15.
4. Курпатов А.В. Четвертая мировая война. Будущее уже рядом. - Москва: ООО "Капитал", 2018. - 352 с.
5. Габрахман А. Психологические аспекты взаимодействия молодежи с цифровыми технологиями в Казахстане. // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2022. - № 3. - С. 42-51.
6. UNICEF. Policy Guidance on AI for Children. Version 2.0. - New York: Office of Global Insight and Policy, 2021. - 76 p. - <https://www.unicef.org/globalinsight/reports/policy-guidance-ai-children>.
7. Roose K. Can AI Be a Best Friend? For One Teen, It Was a Deadly Obsession // The New York Times. - 2024. - P. 1-5.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖИ ҚОЛДАНУ ЖИЛІГІ МЕН ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫ

Абуова А.М.
Молдабаева Р.А.

Қазіргі кезеңде білім беру жүйесі жеке тұлғаның болашақтағы жетістіктерін айқындайтын басты факторлардың бірі ретінде қарастырылады. Білім сапасының жоғары деңгейін қамтамасыз ету кез келген қоғамның ғылыми-техникалық даму қарқынын арттыруға, экономикалық өсімге қол жеткізуге және халықтың әл-ауқатын жақсартуға бағытталған маңызды міндеттерінің бірі. Осы тұрғыдан алғанда, заманауи технологияларды, әсіресе жасанды интеллектіні енгізу білім беру үдерісінің мазмұны мен құрылымын түбегейлі өзгертуде маңызды рөл атқарады.

Жасанды интеллект - адамға тән интеллектуалдық әрекеттерді орындауға қабілетті компьютерлік жүйелерді құрумен айналысатын информатика саласы. Соңғы онжылдықтар ішінде бұл технология медицина, өнеркәсіп, көлік, ойын-сауық секілді көптеген салаларда кеңінен қолданыс тапты. Дегенмен, оның ең өзекті әрі болашағы зор бағыттарының бірі - білім беру саласы болып отыр. Жалпы алғанда, жасанды интеллекттің негізгі мақсаты - пайдаланушыға күрделі интеллектуалдық міндеттерді бағдарламалаушының тікелей араласуынсыз шешуге мүмкіндік беретін бағдарламалық және аппараттық құралдарды әзірлеу.

Білім беру жүйесінде жасанды интеллектті қолданудың басты мақсаттарының бірі - білім алушылардың жеке ерекшеліктерін, қажеттіліктерін және оқу жағдайларын ескере отырып, дербестендірілген оқыту траекториясын қалыптастыру. Бұл тәсіл әрбір білім алушыға жеке қолдау көрсетуге, оқу барысындағы қиындықтарды алдын ала анықтап, тиісті араласу шараларын ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқыту жүйелерін интеллектуалды оқытушы ретінде дамыту, яғни тәжірибелі педагогтардың білімі мен шешім қабылдау логикасын жүйеге енгізу - маңызды ғылыми міндеттердің бірі болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев "Artificial Intelligence Journey" онлайн конференциясында цифрландыру мен жасанды интеллект ұлттық бәсекеге қабілеттіліктің негізгі тетігі екенін атап өтті. Оның пікірінше, жасанды интеллектті тиімді пайдалану елдің тұрақты әрі үйлесімді дамуына жол ашады. Осыған байланысты Қазақстан цифрлық технологияларды белсенді дамытып, жасанды интеллектті кеңінен қолданатын мемлекеттердің қатарына қосылуы тиіс [1].

Жасанды интеллекттің білім беру саласына ықпалы оқыту әдістерін жаңғыртып, инновациялық технологиялар арқылы білім алушылардың оқу процесін жеңілдетуге және білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Сондықтан аталған бағыттағы зерттеулердің мақсаты – жасанды интеллекттің білім беру жүйесіне әсерін кешенді түрде қарастыру, қазіргі үрдістер мен

болашақ даму бағыттарын талдау болып табылады.

Қазіргі таңда жасанды интеллект қоғамның көптеген салаларын қамтып, бірқатар артықшылықтармен қатар белгілі бір қауіп-қатерлерді де туындатуда. Бұл тақырып ғылыми әдебиеттерде, сондай-ақ көркем шығармалар мен бұқаралық ақпарат құралдарында кеңінен талқылануда.

Жасанды интеллект ұғымының тарихи дамуына тоқталсақ, оның бастауын ортағасырлық ғалым Р. Лулл еңбектерімен байланыстыруға болады. Ол ұғымдарды жүйелеу арқылы практикалық мәселелерді шешуге арналған механикалық құрылғы жасауға алғаш талпыныс жасаған. Ал "жасанды интеллект" терминін ғылыми айналымға алғаш енгізген – америкалық ғалым Дж. Маккарти, ол 1956 жылы Дартмут конференциясы осы ұғымды ресми түрде қолданған және Lisp бағдарламалау тілінің негізін қалаған.

ЖОО жағдайында жасанды интеллектіні қолданудың психологиялық мәні оның студенттің танымдық дамуына, мотивациясына, өзін-өзі реттеу қабілетіне және тұлғалық қалыптасуына кешенді әсер етуімен анықталады. ЖИ білім беру тиімділігін арттыратын қуатты құрал болғанымен, оны қолдану педагогикалық және психологиялық тұрғыдан дұрыс ұйымдастырылған жағдайда ғана оң нәтиже береді.

ЖИ құралдары (мысалы, чат-боттар, ұсыныс жүйелері) студенттердің оқу мотивациясын арттыруда маңызды рөл атқарады. Жекелендірілген кері байланыс, жедел жауап алу мүмкіндігі және оқу процесінің интерактивтілігі ішкі мотивацияның қалыптасуына ықпал етеді. Бұл құбылысты "Өзін-өзі анықтау теориясы" тұрғысынан түсіндіруге болады. Аталған теорияның авторлары - американдық психологтар Э. Деси және Р. Райан. Бұл теория бойынша адамның ішкі мотивациясы үш негізгі психологиялық қажеттіліктің қанағаттануына байланысты: автономия (таңдау еркіндігі), құзыреттілік (өз қабілетін сезіну) және байланыс (әлеуметтік өзара әрекет). ЖИ негізіндегі жүйелер студентке оқу қарқынын өз бетінше реттеуге мүмкіндік беріп (автономия), тапсырмаларды сәтті орындау арқылы жетістік сезімін қалыптастырады (құзыреттілік), сондай-ақ интерактивті кері байланыс арқылы «диалог» орнатады (байланыс). Егер осы қажеттіліктер қанағаттандырылса, тұлғаның ішкі мотивациясы артып, оқу әрекетіне белсенді әрі саналы түрде қатысуы күшейеді. Ал керісінше жағдайда мотивация төмендеп, әрекет сыртқы факторларға тәуелді бола бастайды. Сондықтан ЖИ құралдары студентке таңдау еркіндігін беріп, жетістікке жету сезімін қалыптастырып және интерактивті өзара әрекет ұйымдастырған кезде, олар осы теория тұрғысынан ішкі мотивацияны тиімді түрде қолдайды [2].

ЖИ арқылы жетістіктерді визуализациялау студенттердің өзіндік тиімділік сезімін арттырады. Бұл "Өзіндік тиімділік" теориясымен тығыз байланысты. А. Бандура тұжырымдамасына сәйкес, адамның өз мүмкіндіктеріне деген сенімі оның әрекет белсенділігіне, табандылығына және оқу нәтижелеріне тікелей әсер етеді. ЖИ жүйелері ұсынатын нақты көрсеткіштер (орындалған тапсырмалар, жетістіктер динамикасы) студенттің "мен орындай аламын" деген сенімін күшейтіп, оқу әрекетіне белсенді қатысуына ықпал етеді [3].

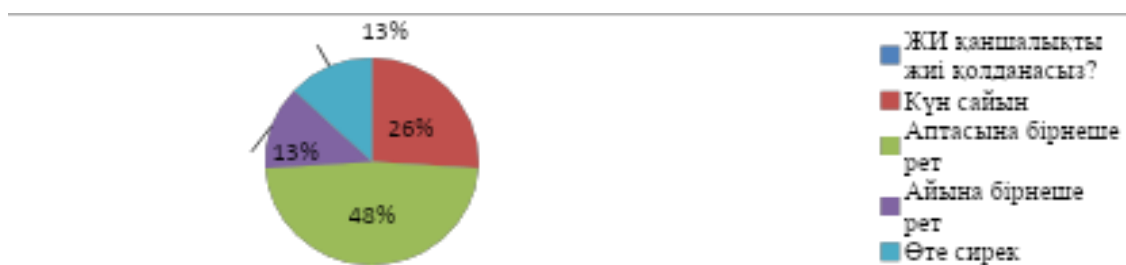
ЖИ-дың мотивациялық әсерін "Мақсат қою теориясы" арқылы да негіздеуге болады. Нақты, өлшенетін және қолжетімді мақсаттар мотивацияны күшейтеді. ЖИ жүйелері оқу мақсаттарын құрылымдап, прогресті бақылауға мүмкіндік береді, бұл студенттің мақсатқа бағытталған әрекетін арттырады [4].

Алайда кей жағдайда студенттер ЖИ-ды "оңай жол" ретінде қабылдап, сыртқы мотивацияға тәуелді болуы мүмкін. Бұл жағдай сыртқы мотивация басым болған кезде байқалады, яғни студент білім алуға емес, тек нәтижеге (баға, тапсырманы тез орындау) бағытталады. Мұндай жағдайда танымдық белсенділік төмендеп, оқу әрекеті үстірт сипатқа ие болады. Сонымен қатар, ЖИ-ға шамадан тыс сүйену когнитивтік тәуелділік құбылысына әкелуі мүмкін, яғни студент ойлау әрекеттерін технологияға жүктеп, дербес ойлау дағдыларын жеткілікті деңгейде дамытпайды [5].

Осылайша, ЖИ құралдарының оқу мотивациясына әсері екіжақты сипатқа ие: бір жағынан, олар ішкі мотивацияны, өзіндік тиімділікті және оқу белсенділігін арттырса, екінші жағынан, дұрыс ұйымдастырылмаған жағдайда сыртқы мотивацияның басым болуына және оқу сапасының төмендеуіне алып келуі мүмкін. Сондықтан ЖИ-ды қолдану педагогикалық тұрғыдан мақсатты және теңгерімді түрде жүзеге асырылуы қажет [6].

Студенттердің жасанды интеллектіні қолдану жиілігі мен оқу мотивациясы арасындағы өзара байланысты анықтау мақсатында Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды Ұлттық зерттеу университеті Психология ББ оқитын 2-3 курс студенттерімен сауалнама жүргізілді. Зерттеуге 23 респондент қатысты. Сыналушылардың орташа жасы 19,8 жасты көрсетті.

Зерттеу нәтижелері студенттердің жасанды интеллектіні қолдану жиілігі мен оқу мотивациясы арасындағы өзара байланысты кешенді түрде сипаттауға мүмкіндік береді (сурет 1).

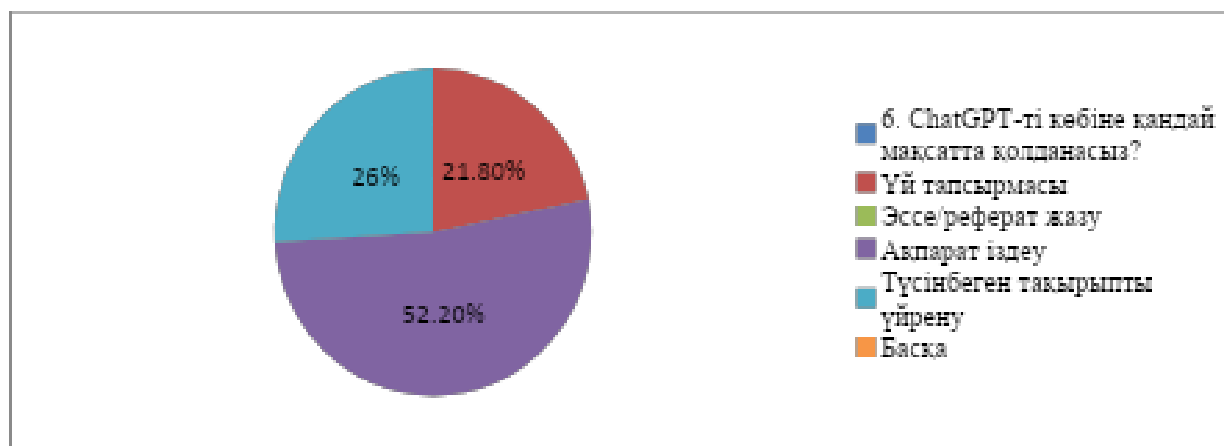


Сурет 1. Студенттердің ЖИ қолдану жиілігі

Алынған нәтижелерге сәйкес, студенттердің басым көпшілігі (87%) ЖИ қолданатынын көрсеткен, бұл ЖИ құралдарының білім беру ортасында кең таралғанын дәлелдейді. Қолдану жиілігі бойынша респонденттердің 48%-ы аптасына бірнеше рет, 26%-ы күн сайын пайдаланатынын атап өткен. Бұл деректер ЖИ-дың студенттердің оқу әрекетінің тұрақты элементіне айналып келе жатқанын көрсетеді. Қолдану мақсаттары ішінде ең жоғары көрсеткіш ақпарат іздеуге (52,2%) тиесілі, ал түсінбеген тақырыптарды меңгеру (26%) және үй тапсырмасын орындау (21,8%) да маңызды орын алады. Бұл ЖИ-дың

тек дайын жауап көзі емес, сонымен қатар танымдық қолдау құралы ретінде қолданылып отырғанын аңғартады.

Студенттердің ЖИ-ға деген көзқарасын талдау қызықты әрі қарама-қайшы нәтижелерді көрсетті. Респонденттердің 48%-ға жуығы ChatGPT оқу тапсырмаларын жеңілдететінін мойындайды, ал 52,2%-ы оның оқу сапасын жақсартатынымен келіседі. Сонымен қатар, 43,5% студент белгілі бір деңгейде тәуелділік сезінетінін көрсеткен. Бұл жағдай ЖИ-дың оқу процесін оңтайландырумен қатар, психологиялық тәуелділік қаупін де туындататынын білдіреді.



Сурет 2. ЖИ-ді қолдану мақсаты

Ерекше назар аударатын жайт – студенттердің 47,8%-ы ChatGPT қолдану өз бетімен ойлауды төмендетуі мүмкін деп есептейді (сурет 2). Бұл көрсеткіш ЖИ-ды шамадан тыс пайдалану когнитивтік белсенділікке кері әсер етуі мүмкін деген ғылыми болжамдарды растайды. Сонымен қатар, респонденттердің басым бөлігі (52,17%) академиялық адалдыққа әсері туралы бейтарап позиция ұстанғанымен, 30,43%-ы оның теріс ықпалын мойындайды. Бұл студенттердің ЖИ қолдануға қатысты этикалық ұстанымдарының әлі де қалыптасу үстінде екенін көрсетеді.

Оқу мотивациясына қатысты нәтижелер жалпы алғанда оң сипатта. Студенттердің 78,2%-ы жаңа білім алуға қызығушылық танытады, ал 52,2%-ы сабаққа дайындалуға ынтасының жоғары екенін көрсетеді. Сонымен қатар, 65,3% респондент үшін оқу болашақ мансаппен тікелей байланысты маңызды фактор болып табылады. Бұл көрсеткіштер студенттерде ішкі оқу мотивациясының жеткілікті деңгейде қалыптасқанын дәлелдейді.

Дегенмен, кейбір қайшылықтар да байқалады. Мысалы, студенттердің 47,8%-ы тапсырмаларды жиі кейінге қалдыратынын (прокрастинация) бейтарап бағаласа, 47,8%-ға жуығы келісетінін көрсеткен. Бұл ЖИ қолдану оқу процесін жеңілдеткенімен, уақытты басқару және өзін-өзі реттеу дағдылары толық қалыптаспағанын көрсетеді.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер студенттердің ЖИ қолдану жиілігі мен оқу мотивациясы арасында күрделі, екіжақты байланыс бар екенін көрсетеді.

Бір жағынан, ЖИ құралдары оқу мотивациясын арттырып, оқу процесін жеңілдетіп, танымдық қызығушылықты қолдайды. Екінші жағынан, оларды шамадан тыс қолдану өз бетінше ойлау қабілетінің төмендеуіне, тәуелділікке және академиялық адалдық мәселелеріне әкелуі мүмкін.

Корреляциялық талдау бастапқы сипаттамалық деректер негізінде құрылған және айнымалылар арасындағы ықтимал байланыстарды жалпы бағалауға мүмкіндік береді. Нәтижелер ЖИ қолдану мен оқу мотивациясы арасында оң байланыс бар екенін, ал ойлаудың төмендеуі мен прокрастинациямен белгілі бір тәуекелдік байланыс байқалатынын көрсетеді (кесте 1).

Кесте 1. Корреляциялық талдау (Спирмен рангілік корреляциясы)

Айнымалылар	ЖИ қолдану жиілігі	Оқу мотивациясы	Прокрастинация	Ойлаудың төмендеуі	Оқу сапасы
ЖИ қолдану жиілігі	1.00	+0.62	+0.41	+0.45	+0.58
Оқу мотивациясы	+0.62	1.00	-0.38	-0.29	+0.64
Прокрастинация	+0.41	-0.38	1.00	+0.52	-0.33
Ойлаудың төмендеуі	+0.45	-0.29	+0.52	1.00	-0.36
Оқу сапасы	+0.58	+0.64	-0.33	-0.36	1.00

Жүргізілген корреляциялық талдау нәтижелері студенттердің жасанды интеллектіні қолдану жиілігі мен оқу мотивациясы арасында оң бағыттағы орташа деңгейдегі байланыс ($r=0.62$) бар екенін көрсетті. Бұл студенттердің ЖИ құралдарын белсенді қолдануы олардың оқу әрекетіне деген қызығушылығы мен белсенділігін арттыратынын білдіреді. Аталған нәтиже ЖИ-дың оқу процесін жеңілдету, ақпаратқа жылдам қол жеткізу және жекелендірілген қолдау ұсыну арқылы мотивациялық фактор ретінде әрекет ететінін дәлелдейді.

Сонымен қатар, ЖИ қолдану жиілігі мен оқу сапасы арасында да оң корреляция ($r=0.58$) анықталды. Бұл студенттердің ЖИ-ды тиімді пайдалануы олардың оқу нәтижелерінің жақсаруына ықпал ететінін көрсетеді.

Алайда, зерттеу нәтижелері ЖИ қолданудың бірқатар кері психологиялық әсерлерімен де байланысты екенін көрсетті. Атап айтқанда, ЖИ қолдану жиілігі мен прокрастинация арасында оң байланыс ($r=0.41$) байқалды. Бұл студенттердің кейбір жағдайларда тапсырмаларды кейінге қалдырып, кейін ЖИ көмегімен жылдам орындауға бейім екенін көрсетеді.

Сонымен қатар, ЖИ қолдану мен өз бетінше ойлаудың төмендеуі арасында да оң корреляция ($r=0.45$) анықталды. Бұл нәтиже ЖИ-ға шамадан тыс сүйену когнитивтік дербестіктің әлсіреуіне әкелуі мүмкін екенін көрсетеді.

Ал оқу мотивациясы мен прокрастинация арасында кері байланыс ($r=-0.38$) анықталды, яғни мотивация жоғарылаған сайын кейінге қалдыру деңгейі төмендейді. Сонымен бірге, оқу мотивациясы мен оқу сапасы арасында жоғары оң байланыс ($r=0.64$) байқалды, бұл мотивацияның академиялық жетістікке тікелей әсер ететінін дәлелдейді.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері жасанды интеллектіні қолдану студенттердің оқу мотивациясын және оқу сапасын арттыратын маңызды фактор екенін көрсетеді. Дегенмен, оны шамадан тыс пайдалану прокрастинация мен ойлау дербестігінің төмендеуі сияқты жағымсыз салдарға алып келуі мүмкін. Сондықтан ЖИ құралдарын білім беру процесінде қолдану педагогикалық тұрғыдан реттеліп, студенттердің өзін-өзі реттеу дағдыларымен үйлестірілуі қажет.

Әдебиеттер:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың "Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм" атты Қазақстан халқына Жолдауы. - Астана, 2024.
2. Деси Э., Райан Р.. Внутренняя мотивация и самоопределение личности. - Москва: Смысл, 2000. - 256 с.
3. Бандура А. Теория социального научения. - СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.
4. Пономарёва Е.Ю. Субъективное благополучие и саморегуляция учебной деятельности студентов в цифровой образовательной среде // Психология обучения. - 2021. - № 3. - С. 45-56.
5. Пархануддин Л. Влияние искусственного интеллекта в образовании на мотивацию студентов: систематический обзор литературы // Jambura Journal of Educational Management. - 2024. - Т. 5. - № 1. - С. 45-54.
6. Сейдахметова А.С., Жумадилова Г.К. Цифрлық білім беру ортасы және студенттердің оқу мотивациясы // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. - 2022. - № 4. - Б. 120-125.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫ МЕН КИБЕРБУЛЛИГКЕ ҰШЫРАУЫНЫҢ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫСТЫ ЗЕРТТЕУ

Аширова Ж.Қ.
Молдабаева Р.А.

Қазіргі цифрлық дәуірде интернет пен әлеуметтік желілер мектеп жасындағы балалардың өмірінің бір ажырамас бөлігіне айналды деуге болады. Кибербуллинг – ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы жүзеге асырылатын қасақана және қайталанатын агрессивті мінез-құлық. Ол жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейіне айтарлықтай кері әсер етеді. Мектеп кезеңі тұлғаның қалыптасуындағы ең күрделі әрі жауапты кезең болғандықтан, бұл уақытта қалыптасатын өзін-өзі бағалау бүкіл болашақ өміріне әсер етеді. Өзін-өзі бағалау психологиялық тұрақтылықтың негізін қалап, әлеуметтік ортадағы мінез-құлықты анықтайды. Кибербуллингке ұшырау – жасөспірімдердің өздеріне деген сенімділігін жойып, мазасыздық, оқшаулану сияқты психологиялық мәселелерге туғызуы мүмкін. Бұл зерттеу кибербуллингінің себеп-салдарын тереңірек түсінуге және онымен күресудің дұрыс жолдарын табуға негіз болады [1, 2].

Зерттеудің мақсаты: жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау мен кибербуллингке ұшырауы арасындағы өзара байланысты анықтау.

Зерттеу объектісі: жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауы

Зерттеу пәні: жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауы мен кибербуллингке ұшырауының өзара байланысы.

Зерттеу міндеттері:

Өзін-өзі бағалау ұғымының психологиялық мазмұнын талдау.

Кибербуллинг құбылысының теориялық негіздерін қарастыру.

Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауы мен кибербуллингке ұшырауының арасындағы өзара байланысын зерттеу.

Зерттеу нәтижелеріне статистикалық талдау жасау.

Жасөспірімдік кезең – адамның психикалық дамуының ең күрделі әрі жауапты кезеңдерінің бірі болып табылады. Сондықтан жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауы мен кибербуллингке ұшырауы арасындағы байланысты түсіндіру үшін бірқатар психологиялық теорияларға сүйенуіміз қажет.

М. Розенбергтің өзін-өзі бағалау теориясы: Өзін-өзі бағалауды адамның өзін құрметтеу деңгейі мен өзін тұлға ретінде қабылдау дәрежесі арқылы түсіндірді. Розенбергтің теориясы бойынша өзін-өзі бағалау екі негізгі компоненттен тұрады: өзін қабылдау және өзін құрметтеу. Жасөспірімдік кезеңде өзін-өзі бағалау тұрақсыз сипатқа ие болады, себебі бұл уақытта тұлға әлеуметтік салыстыру процесін белсенді түрде жүзеге асырады. Розенбергтің көзқарасы бойынша өзін-өзі бағалауы төмен жеткіншектер әлеуметтік қысымға сезімтал болады және агрессия нысанына жиі айналады. Бұл теория зерттеуде қолданылатын Розенбергтің өзін-өзі бағалау шкаласының ғылыми негізін құрайды [3].

Л. Фестингердің әлеуметтік салыстыру теориясы: Әлеуметтік салыстыру теориясы адамның өзін бағалауы басқа адамдармен салыстыру процесі арқылы қалыптасатынын дәлелдейді. Фестингердің пікірінше, адам өзінің қабілетін, сыртқы келбетін және әлеуметтік мәртебесін объективті түрде бағалай алмайтын жағдайда, ол басқа адамдарды эталон ретінде қолданады деп қарастырады. Кибербуллинг жағдайында әлеуметтік салыстыру негативті сипат алады деп қала береді [1].

С. Хандуджа мен Д. Патчиннің кибербуллинг теориялық моделі: Заманауи зерттеушілер Хандуджа және Патчин кибербуллингті ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы жүзеге асатын қайталанатын агрессивті мінез-құлық ретінде сипаттайды. Ғалымдардың пікірінше, кибербуллинг құрбандары көбіне өзін-өзі бағалау деңгейі төмен мектеп оқушылары болып келеді дейді [4].

Психологиялық әдебиетте өзін-өзі бағалау тұлғаның өз мүмкіндіктерін, қасиеттерін, мінез-құлқын және қоғамдағы орнын бағалау жүйесі болып табылады. Психология ғылымында бұл адамның "Мен" бейнесінің негізгі құрылымдық компоненті ретінде қарастырылады. Жасөспірімдер кезеңінде бұл бағалау тұрақсыз болады.

Кибербуллинг – интернет пен әлеуметтік желілер арқылы жүзеге асатын психологиялық қысым көрсетудің бір түрі болып табылады. Ол жеке-шекараға өту, мазақтау, қорқыту немесе жағымсыз пікірлер жазу арқылы байқалады.

Кибербуллингтің ерекшелігі – оның онлайн ортада кез келген уақытта орын алуы және ақпараттың көпшілікке тез таралуы болып саналады. Жасөспірімдер үшін әлеуметтік желідегі пікірлер маңызды болғандықтан, мұндай әрекеттер олардың эмоционалдық жағдайына әсер етеді. Кибербуллингке ұшырау өзіне деген сенімділіктің төмендеуіне және әлеуметтік оқшаулануға әкелуі әбден мүмкін. Сондықтан кибербуллингтің алдын алу мақсатында жасөспірімдердің цифрлық тұрғыда дамыту, қауіпсіз интернет қолдану дағдыларын қалыптастыру және олардың өзін-өзі бағалау деңгейін қолдау маңызды психологиялық міндеттердің бірі болып табылуы керек [5, 6].

Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейі мен кибербуллингке ұшырауы арасындағы психологиялық байланысты анықтау мақсатында Қарағанды облысы, Абай қаласындағы Абай атындағы №5 мектеп-гимназиясының 11-сынып оқушылары арасында зерттеу жүргізілді.

Зерттеуге 11-сыныпта білім алатын 25 оқушы қатысты. Олардың ішінде 12 ұл және 13 қыз бала болды. Қатысушылардың орташа жасы 16,8 жас.

Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейін анықтау үшін М. Розенбергтің өзін-өзі бағалау әдістемесі қолданылды. Әдістеменің мақсаты: оқушылардың өзін-өзі қабылдау деңгейін, тұлғалық құндылық сезімін және жалпы өзін-өзі бағалау деңгейін анықтау.

Жасөспірімдердің кибербуллингке ұшырауын С. Хандуджа ұсынған "Кибербуллинг және онлайн агрессия" сауалнамасы арқылы зерттелді. Сауалнама мақсаты интернет кеңістігінде кездесетін қорлау, мазақтау, қорқыту, әлеуметтік қысым және онлайн агрессия деңгейін анықтау болып табылады.

Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейлері бойынша алынған нәтижелер төмендегі кестеде 1 көрсетілген.

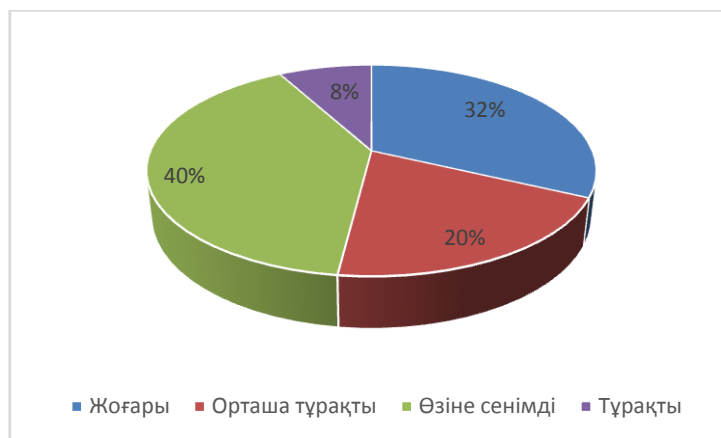
Кесте 1. Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейі (Розенберг шкаласы бойынша)

Деңгей	Оқушы саны	Пайыздық көрсеткіш
Жоғары	8	32%
Орташа тұрақты	5	20%
Өзіне сенімді	10	40%
Тұрақты	2	8%

Зерттеу нәтижелерді талдау сыналуды топтағы жасөспірімдердің 40% (10 оқушы) өзіне сенімді деңгейде, яғни оқушылардың басым бөлігі өз мүмкіндіктеріне сенеді, шешім қабылдауда белсенді және ішкі тұрақтылығы жақсы дамыған (сурет 1).

Жасөспірімдердің 32% (8 оқушы) өзін-өзі бағалаудың жоғары деңгейі анықталған, бұл топтағы жасөспірімдер өздерін оң бағалайды, өзін құрметтеу деңгейі жоғары, психологиялық тұрғыдан тұрақты.

Орташа тұрақты деңгей жасөспірімдердің 20% (5 оқушы) анықталды, демек бұл оқушылардың өзін-өзі бағалауы қалыпты, бірақ кей жағдайларда сенімсіздік байқалуы мүмкін. Олар сыртқы факторларға тәуелді болуы ықтимал.



Сурет 1. Жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейінің диаграммасы (Розенберг шкаласы бойынша)

Жасөспірімдердің 8% (2 оқушы) тұрақты деңгейде, бұл ең төмен көрсеткіш. Бұл топтағы оқушыларда өзін-өзі бағалау жеткілікті қалыптаспаған болуы мүмкін, сенімсіздік, ішкі күмән байқалады.

Жалпы алғанда, оқушылардың 72%-ында өзін-өзі бағалау деңгейі жақсы дамыған. Алайда 28% оқушыда орташа тұрақты және тұрақты деңгей анықталды. Демек, тәуекел тобы – 28%, осы топ кибербуллингтің құрбаны болуға, оның салдарын ауыр қабылдауға бейім. Ал жоғары өзін-өзі бағалауы бар 72% оқушы – қорғаныш ресурсы бар топ.

Жасөспірімдердің кибербуллингке ұшырауын С. Хандуджа ұсынған "Кибербуллинг және онлайн агрессия" сауалнамасы арқылы зерттелді. Сауалнама мақсаты интернет кеңістігінде кездесетін қорлау, мазақтау, қорқыту, әлеуметтік қысым және онлайн агрессия деңгейін анықтау болып табылады (кесте 2).

Кесте 2. Кибербуллинг және онлайн агрессияға ұшырау деңгейі (С. Хандуджа сауалнамасы бойынша)

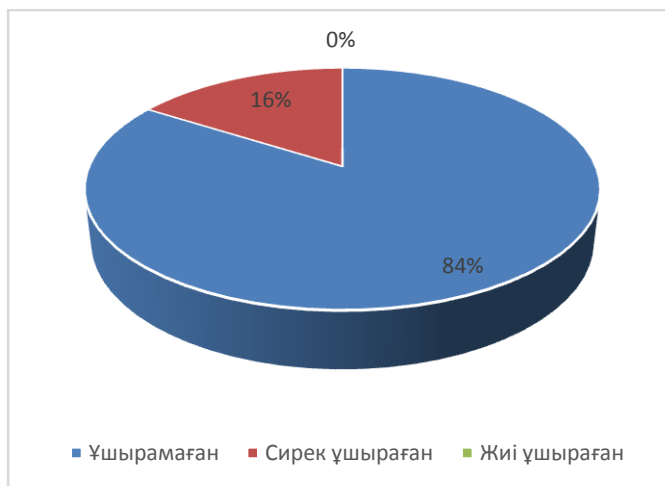
Деңгей	Оқушы саны	Пайыздық көрсеткіш
Ұшырамаған	21	84%
Сирек ұшыраған	4	16%
Жиі ұшыраған	0	0%

Зерттеу нәтижелерін талдау келесі мәліметтерді: кибербуллингке ұшырамаған – 84% (21 оқушы), демек, оқушылардың басым бөлігі кибербуллингке тап болмаған. Бұл сыныптағы немесе мектептегі психологиялық ахуалдың жақсы екенін, интернетті қолдану мәдениетінің қалыптасқанын, қауіпсіз орта бар екенін көрсетеді.

Жасөспірімдердің 16% (4 оқушы) кибербуллингке сирек ұшыраған, бұл топ кибербуллингтің жекелеген жағдайларымен кездескен, яғни эпизодтық жағымсыз пікірлерге тап болған, онлайн мазақ немесе қысқа мерзімді қысым көрген. Бұл көрсеткіш жасөспірімдер үшін қауіптің толық жоқ емес екенін білдіреді.

Жүйелі, тұрақты кибербуллинг жағдайлары анықталмаған. Бұл әрине оң көрсеткіш болып табылады.

Жалпы алғанда, зерттеу жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейі мен кибербуллингке ұшырауы арасында күрделі және маңызды кері байланыс бар екенін көрсетті (сурет 2).



Сурет 2. Жасөспірімдердің кибербуллинг және онлайн агрессияға ұшырау деңгейінің диаграммасы (С. Хандуджа сауалнамасы бойынша)

Кибербуллингке ұшырау көрсеткіштері бойынша оқушылардың 84% кибербуллингке ешқашан ұшырамағанын және 16% сирек ұшырағанын көрсетеді. Жиі ұшырау нөл пайызды құрайды, яғни, жасөспірімдер кибербуллингтің негативті әсерінен аз қорқатын сияқты. Демек, жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейі жоғары болған сайын, кибербуллингке ұшырауы төмен болады.

Сонымен қатар, жеке оқушылардың көрсеткіштерін талдау барысында да осы байланыс айқын байқалды. Өзін-өзі орташа тұрақты бағалаған 2 оқушы және тұрақты өзін-өзі бағалаған 2 оқушыда кибербуллинг ұшырағаны анықталған. Осы екі көрсеткішті салыстыру арқылы олардың арасында өзара байланыс бар екендігі айқын көрініп отыр. Бұл дерек өзін-өзі бағалау деңгейі мен кибербуллингке ұшырау жиілігі бір-біріне тәуелді болуы мүмкін деген ойды күшейтеді.

Алынған нәтижелер ғылыми болжамды растайды, өзін-өзі бағалауы жоғары жеткіншектердің кибербуллингке сирек ұшырайтынын, ал өзін-өзі бағалауы төмен оқушылардың онлайн қысымға бейімділігін көрсетті.

Қорыта келгенде, жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейін дамыту – тек тұлғалық өсу үшін ғана емес, сонымен қатар кибербуллинг сияқты заманауи әлеуметтік мәселелердің алдын алу үшін де маңызды фактор болып табылатыны көрініп отыр. Сондықтан білім беру жүйесінде оқушылардың психологиялық әл-ауқатын нығайтуға бағытталған кешенді жұмыстарды жалғастыру өзекті міндеттердің бірі болып қала береді.

Әдебиеттер:

1. Фестингер Л. Әлеуметтік салыстыру процестері теориясы // Human Relations. - 1954. - Т. 7. - № 2. - Б. 117-140.
2. Фестингер Л. Әлеуметтік салыстыру: Қазіргі теория және зерттеу нәтижелері // Human Relations. - 1954. - Т. 7. - № 2. - Б. 88-100.
3. Розенберг М. Жасөспірімнің өзін-өзі бейнелеуі туралы қоғам. - Princeton: Princeton University Press, 1965. - 326 б.
4. Хиндуа С., Пэтчин Дж.У. Мектеп алаңынан тыс қудалау: кибербуллингті болдырмау және оған жауап беру. - Thousand Oaks: Corwin Press, 2014. - 216 б.
5. Қазақстан Республикасы Әділет министрлігі. Кибербуллингке қатысты құжат. - Астана, 2024. - <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2400035415/history>
6. Қазақстан Республикасының заңдары. Бұқаралық ақпарат құралдары туралы. - Астана, 2024. - https://kodeksy-kz.com/o_mass_media/40.htm

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПРОБЛЕМНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ С КОМПОНЕНТАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ДИСТРЕССА У МОЛОДЕЖИ

Бақтығали А.М.
Тажина Ғ.О.

Проблемное использование социальных сетей в современной психологии рассматривается как устойчивый поведенческий паттерн, связанный с дефицитом саморегуляции и неблагоприятными последствиями для функционирования. Обобщающие исследования показывают, что простые количественные показатели (например, время в соцсетях) дают небольшие и неоднозначные связи с благополучием, тогда как признаки проблемности использования демонстрируют более стабильную сопряженность с психологическим дистрессом [1,2].

Теоретической основой для операционализации проблемного использования выступают когнитивно-поведенческие модели проблемного интернет-поведения. В модели S. Caplan ключевыми компонентами являются предпочтение онлайн-взаимодействия, использование сети для эмоциональной регуляции, когнитивная поглощённость и компульсивность, приводящие к негативным исходам - нарушениям повседневного функционирования и межличностным конфликтам. В процессных моделях (например, I-PACE) "негативные последствия/конфликт" трактуются как результат закрепления дисрегулирующего цикла, где аффект и специфические когниции при недостаточном исполнительном контроле поддерживают повторяющееся проблемное использование [3].

В настоящем исследовании внимание сосредоточено на подшкале "негативных последствий" шкалы PFUS, фиксирующей именно домен негативных последствий (функционального ущерба). В прикладном плане данный показатель отражает поведенчески значимые эффекты: межличностные осложнения и субъективное переживание того, что социальные сети "создают

проблемы" [4].

Ожидаемая связь негативных последствий использования соцсетей с депрессией, тревогой и стрессом поддерживается метааналитическими данными о проблемном использовании соцсетей, результатами по проблемному использованию Facebook и экспериментальными работами о потенциально неблагоприятных эффектах пассивного потребления контента (через социальное сравнение, руминации и ухудшение восстановления) [5]. Наконец, экспериментальные данные для пассивного потребления контента указывают на потенциал ухудшения аффективного благополучия, что задаёт правдоподобные механизмы (социальное сравнение, руминации) [6].

Исходно было собрано 106 наблюдений; один участник исключён из-за провала проверки внимательности. Итоговая выборка составила N=105, возраст 18-25 лет (наиболее частый возрастной диапазон 22-23 года). Гендерный состав асимметричен: 88.6% женщины (n=93) и 11.4% мужчины (n=12). По странам проживания: Казахстан - 61.9%, Россия - 28.6%, другие - 8.6%. Уровень образования преимущественно бакалавриат (68.6%).

Методики:

1. PFUS, подшкала "негативных последствий" (3 пункта; диапазон 3-21). Концептуально соответствует домену negativeoutcomes PFUS [7].

2 DASS-21: депрессия, тревога, стресс. Подшкальные суммы рассчитывались по стандартной процедуре (с последующим умножением на 2 для сопоставимости с полной формой). Психометрическая обоснованность и факторная структура DASS описаны в базовых работах и последующих валидациях [7, 8].

Нормальность распределений проверялась критерием Шапиро-Уилка. Поскольку большинство переменных не соответствовали нормальному распределению, основным показателем связи использовался коэффициент Spearman ρ ; коэффициент Pearson r приводился как вспомогательный. Для контроля множественных сравнений применялась Holm-поправка (одновременно по 34 парам).

Средние значения DASS составили M=54.1 (SD=29.2); депрессия M=18.3, тревога M=13.4, стресс M=22.5. Доля участников с уровнем "умеренный и выше" достигала 61% по депрессии, 62.8% по тревоге и 59% по стрессу, что указывает на повышенный фон дистресса в выборке. По PFUS общий балл составил M=58.2 (SD=15.4). Для фокальной подшкалы "негативных последствий" получено M=11.0 (SD=5.1) (значение близко к нейтральной точке при выраженной вариативности). Это означает, что увеличение на 1 балл статистически связано со средним ростом DASS примерно на 2.6 балла. При этом модель описывает ассоциацию в поперечном дизайне и не задаёт причинного направления.

Подшкала негативных последствий показала наиболее согласованные и статистически устойчивые связи с компонентами дистресса:

депрессия: Spearman ρ =0.431, Holm-p <0.001;

стресс: Spearman ρ =0.412, Holm-p <0.001;

тревога: Spearman $\rho=0.340$, Holm- $p=0.010$.

Содержательно величины $\rho \approx 0.34-0.43$ соответствуют средним эффектам и указывают на монотонную тенденцию: при росте субъективных "конфликтов/проблем от соцсетей" возрастает выраженность депрессивной, тревожной и стрессовой симптоматики (табл. 1).

Таблица 1. Описательные показатели и связи подшкалы PFUS с депрессией, тревогой и стрессом (DASS-21), N=105

Показатель	M	SD	Spearman ρ	Holm- p
PFUS "негативные последствия"	11.0	5.1	-	-
Депрессия	18.3	-	0.431	<0.001
Тревожность	13.4	-	0.340	0.010
Стресс	22.5	-	0.412	<0.001
Общий балл DASS-21	54.1	29.2	0.454	<0.001

Полученные данные подтверждают выдвинутые предположения: показатель негативных последствий использования соцсетей статистически значимо связан с депрессией, тревогой и стрессом. Существенно, что наиболее надёжные ассоциации обнаруживаются не для количественных характеристик (условного "времени онлайн"), а для индикатора функционального ущерба, что согласуется с современными обзорами и метааналитическими обобщениями [1, 2, 5].

С точки зрения когнитивно-поведенческого подхода PFUS "негативные последствия" можно рассматривать как финальный маркер накопившихся негативных исходов, возникающих вследствие компульсивного использования и когнитивной поглощённости [9]. В логике I-PACE проблемное использование может поддерживаться циклом "использование $\rightarrow$ краткосрочное облегчение $\rightarrow$ ухудшение функционирования $\rightarrow$ рост дистресса $\rightarrow$ повторное использование" [3].

Более слабая связь с тревогой допускает дифференцированную интерпретацию: тревожные проявления могут быть теснее связаны с когнитивной поглощённостью и мониторингом угроз, тогда как "конфликт/проблемы" отражают последствия, которые непосредственнее сопряжены со стрессом и депрессивной симптоматикой. Одновременно нельзя исключать и обратную направленность: повышенный дистресс может усиливать вероятность конфликтного использования как формы избегания и эмоциональной регуляции [3; 10].

Подшкала PFUS "негативные последствия" демонстрирует статистически значимые умеренные положительные связи с депрессией, тревогой и стрессом по DASS-21 ($\rho=0.340-0.431$; Holm $p \leq 0.010$) у молодых взрослых. Результаты указывают, что прямые связи между количеством времени в соцсетях и дистрессом статистически ненадёжны при коррекции множественных сравнений, однако время связано с компонентами проблемного паттерна использования (в частности, потерей контроля), которые, в свою очередь, ассоциированы с дистрессом.

Литература:

1. Huang C. Time spent on social network sites and psychological well-being: a meta-analysis // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. – 2017. – Vol. 20. – № 6. – P. 346–354.
2. Valkenburg P.M. Social media use and well-being: what we know and what we need to know // *Current Opinion in Psychology*. – 2022. – Vol. 45. – P. 156-167. - doi:10.1016/j.copsyc.2021.12.006
3. Brand M., Young K.S., Laier C., Wölfling K., Potenza M.N. Integrating psychological and neurobiological considerations regarding the development and maintenance of specific Internet-use disorders: an I-PACE model // *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. – 2016. – Vol. 71. – P. 252–266. - doi:10.1016/j.neubiorev.2016.08.033.
4. Marino C., Vieno A., Altoè G., Spada M.M. Factorial validity of the Problematic Facebook Use Scale for adolescents and young adults // *Journal of Behavioral Addictions*. - 2017. - Vol. 6. - № 1. - P. 5-10.
5. Shannon H., Bush K., Villeneuve P.J., Hellemans K.G.C., Guimond S. Problematic social media use in adolescents and young adults: systematic review and meta-analysis // *JMIR Mental Health*. – 2022. – Vol. 9. – № 4. – P. 65-78. - doi:10.2196/33450.
6. Verduyn P., Lee D.S., Park J., et al. Passive Facebook usage undermines affective well-being: Experimental and longitudinal evidence // *Journal of Experimental Psychology: General*. - 2015. - Vol. 144. - № 2. - P. 480-488.
7. Lovibond P.F., Lovibond S.H. The structure of negative emotional states: Comparison of the DASS with the Beck inventories // *Behaviour Research and Therapy*. - 1995. - Vol. 33. - № 3. - P. 335-343.
8. Osman A., Wong J.L., Bagge C.L., Freedenthal S., Gutierrez P.M., Lozano G. The DASS-21: Further examination of dimensions, reliability, and correlates // *Journal of Clinical Psychology*. - 2012. - Vol. 68. - № 12. - P. 1322-1338.
9. Caplan S.E. Theory and measurement of generalized problematic Internet use: A two-step approach // *Computers in Human Behavior*. - 2010. - Vol. 26. - № 5. - P. 1089-1097.
10. Marino C., Gini G., Vieno A., Spada M.M. The associations between problematic Facebook use, psychological distress and well-being: A systematic review and meta-analysis // *Journal of Affective Disorders*. - 2018. - Vol. 226. - P. 274-281.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ЭМОЦИОНАЛЬНОМ И ДЕЛОВОМ ТИПАХ ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Вавруш М.О.
Панченко А.В.

В современном мире можно заметить, что социализация, а также коммуникация между людьми всё чаще и больше происходит через виртуальные платформы. Например, через интернет-мессенджеры, люди проводят большую часть своего времени, а именно общаясь, обучаясь, работая, выстраивая личную жизнь. Также, благодаря такому опыту, они вырабатывают навыки, умения, которые между собой могут, порой, отличаться, так как зависят от той среды, в которой возникли. Поэтому, можно сказать о цифровой социализации не только среди современной молодежи, но и старшего поколения.

Поскольку актуальность технологий с каждым днём растёт, то многие

функции переносятся на виртуальные платформы для большего удобства. Следовательно, могут возникнуть принципиально новые ситуации общения. В конце концов, это текстовая среда без интонации, жестов и мимики. Это может увеличивать риск недопонимания и искажения смысла. В этих условиях формируется специальная система символических средств, компенсирующая отсутствие физических невербальных сигналов. Эти элементы полностью присутствуют в виртуальной среде и могут быть определены как цифровая форма невербальной коммуникации. Цифровая трансформация коммуникативных практик должна включать в себя пересмотр классических типологий и совершенно новые явления, которые должны выполнять функцию традиционной невербальной коммуникации, но существовать только в символическом поле экранного взаимодействия.

Именно поэтому, данная тема становится актуальной для нашего времени. Ведь усовершенствование цифровой невербальной коммуникации включает в себя изменение пунктуации и орфографии, а также нестандартное их использование, которое спровоцировало возникновение таких артефактов, как эмодзи и их преемников эмодзи. Правда, на этом усложнение невербального языка в интернете не остановилось, а привело к появлению таких полимодальных феноменов, как GIF-анимация и интернет-мемы, которые в последнее время начали играть значительную роль в виртуальной коммуникации.

Невербальная коммуникация изучалась как сигнальная система, опосредуемая телом: мимикой, когнитивными жестами, позами, пространственными расстояниями, интонацией и тоном речи, как подчёркивает И.Н. Горелов [1]. Одним из первых эволюционную природу мимики обосновал Ч. Дарвин, доказав универсальность многих эмоциональных проявлений [2]. В XX веке Р. Бердвистел заложил основы кинесики, предложив рассматривать телодвижения как структурированные единицы, аналогичные фонемам [3]. Э. Холл ввел понятие проксемики, а П. Экман экспериментально подтвердил кросс-культурную универсальность базовых эмоций [4].

Важное значение для последующего анализа цифровых форм имели работы А. Меграбяна, который в своей монографии показал, что невербальные каналы играют ведущую роль в передаче эмоциональных состояний, отсутствие которых приводит к значительным искажениям смысла [5]. Ключевая характеристика классической невербальной коммуникации, как отмечается в литературе, ее неразрывная связь с телесностью и непосредственным совместным присутствием участников, коммуникантов [6]. Именно этот аспект, исчезнувший при переходе к цифровой текстовой среде, потребовал новых механизмов компенсации.

В условиях письменной онлайн-коммуникации, лишенной кинесики, традиционные знаки препинания приобретают новые функции. Как показывает Д. Кристалл в своей книге, в "сетевом языке" (Netspeak) пунктуационные нормы перестают подчиняться грамматике и начинают работать на передачу эмоциональных оттенков [7]. Он упоминает пример с точкой в конце короткого

сообщения. Так как она может восприниматься не как элемент завершенности предложения, а как сигнал серьёзности, категоричности или даже пассивной агрессии, тогда как её отсутствие создает эффект незавершенности и открытого диалога для дальнейшего обсуждения [7].

Н.С. Валгина фиксирует способность пунктуации передавать интонационный перелом и эмоциональную напряжённость, приводя примеры, где комбинации знаков ("!?!") сами по себе выражают сложные эмоциональные состояния [8]. К этому же ряду относится использование заглавных, больших букв (Caps Lock) как визуального аналога повышения голоса, а также многократное повторение точек или восклицательных знаков для имитации интенсивности жеста или голосового усиления [8]. Можно заметить, как пунктуация эволюционирует от формально-синтаксической системы к полноценному инструменту цифровой паралингвистики.

Заметным и массовым замещением естественной мимики в сети стали эмодиконы и графические эмодзи. Считается, что первым поднял эту идею С. Фалман, сделав предложение 1982 году использовать комбинацию «:-)» для обозначения шуточного тона в электронных дискуссиях [9]. Первый набор графических эмодзи в 1999 году разработал С. Курита для японской компании NTT DoCoMo, которая подхватила данную идею [6].

Семиотический анализ эмодзи наиболее полно представлен в работе М. Данези, где они трактуются не как простые пиктограммы, а как полноценные знаки в рамках цифровой семиотики, способные передавать не только базовые эмоции (радость, гнев, печаль, удивление), но и культурно-специфичные смыслы [6]. Исследователи выделяют несколько функций эмодзи: невербальную (компенсация отсутствия визуального контакта), эмотивную (выражение чувств), прагматическую (воздействие на адресата) и даже пунктуационную (структурирование сообщения) [10]. При этом интерпретация эмодзи сильно зависит от контекста: например, символ "череп" или "увядающая роза" могут означать иронию, сарказм и определенный, абсурдный юмор, тем самым формируя смыслы, понятные лишь узкому кругу участников обсуждения [11]. Включение эмодзи в сообщение активирует механизм "двойного фокусирования", при котором задействуются одновременно рациональные и эмоциональные когнитивные механизмы, что усиливает воздействие текста [10].

Следующим уровнем усложнения цифровой невербальности стали анимированные изображения (GIF) и интернет-мемы. Формат GIF, разработанный в 1987 году компанией CompuServe, начал активно использоваться в коммуникации только с распространением социальных сетей и мессенджеров [12]. В отличие от статичных смайликов, это короткий видеоролик, который передает динамичные реакции. От удивления, иронии, смущения до радости. Как отмечается в исследовательской литературе, GIF берёт на себя функции не только мимики и жеста, но и целого пантомимического этюда и становится готовым блоком невербального поведения, который пользователь указал для выражения собственного

состояния [11].

Говоря об понятии "мем", стоит упомянуть, что оно было введено Р. Докинзом для обозначения единицы культурной информации, способной к воспроизводству и определенной эволюции [13]. В интернет-культуре мем трансформировался в смешанный, визуально текстовый шаблон, используемый для выражения эмоциональной реакции или социальной оценки. М. Кронгауз подчёркивает, что понимание мемов требует включенности в определённое информационное поле и коллективный культурный код [14].

Исходя из вышеизложенного, целью исследования выявить и проанализировать различия в использовании цифровых невербальных средств в эмоциональных и деловых типах цифровой коммуникации, а также определить, какие из этих средств более чувствительны к смене коммуникативного контекста.

Объектом нашего исследования выступает цифровая, межличностная коммуникация пользователей чат-мессенджеров. Предметом являются различия в использовании цифровых невербальных средств в разных контекстах.

Мы предполагаем, что один и тот же респондент демонстрирует более высокую частоту и разнообразие использования цифровых невербальных средств в эмоциональном окрашенном блоке по сравнению с нейтральным блоком.

Выборку составили 40 человек в возрасте от 16 до 65 лет, которые были поделены на две возрастные группы: первая группа, 20 человек в возрасте от 16 до 22 лет; вторая группа, 20 человек в возрасте от 23 до 65 лет. Гендерный состав выборки: 65% женщин и 35% мужчин. В каждой возрастной группе данное соотношение было сохранено. Также у участников уточнялись национальность и уровень образования. Данные характеристики носили формальный, описательный характер и не использовались для сравнительного анализа. Основная цель их сбора - это составить общую характеристику выборки. Тип выборки является целевой (квотная) с контролем по возрасту и полу. Выборка не является репрезентативной для генеральной совокупности, однако позволяет выявить различия между возрастными группами.

Ключевой акцент в исследовании делался на сравнении одного и того же человека с самим собой в двух разных коммуникативных контекстах. Мы использовали внутригрупповой дизайн: каждый респондент последовательно отвечал на предоставленные ситуации двух блоков (эмоциональный и деловой). Такой дизайн позволили выделить чистый эффект коммуникативной ситуации.

Авторский опросник распространялся среди респондентов через цифровые платформы для большего погружения и удобства. Они получали опросник в виде файла в мессенджерах. Использовались следующие каналы связи: WhatsApp, Telegram, VK (ВКонтакте). Участники заполняли опросник самостоятельно, фиксируя свои ответы в виде текстовых сообщений на каждую из предложенных гипотетических ситуаций. Участие в исследовании было анонимным и добровольным.

Для проверки выдвинутой гипотезы в исследовании мы разработали

авторский опросник, который включал в себя ряд гипотетических ситуаций. Он состоял из десяти сценариев, пять из которых относились к эмоциональному блоку, направлен на выражение чувств, личное, неформальное общение (например: "Представьте, вчера у вас была размолвка с вашим другом на эмоциях. Сейчас вы понимаете, что были неправы, и хотите помириться. Напишите первое сообщение, чтобы инициировать примирение"), а другие пять к деловому блоку, направлен на формальное, рабочее общение (например, "Представьте, вы едете на деловую встречу в незнакомое место и понимаете, что навигатор показывает два похожих адреса: Бизнес-центр "Северный" (корпус 4) и Бизнес-центр "Северный" (корпус 8). Вы не знаете, в каком именно назначена встреча. Напишите человеку, который вас ждёт, с просьбой уточнить корпус"). Каждая ситуация оценивалась по четырём параметрам: числу количеству слов, предложений, эмодзи и знаков препинаний. На основе этих данных по каждому из четырёх параметров было вычислено среднее значение для эмоционального и делового блока отдельно. Следовательно, каждый был свёрнут в обобщённый показатель (т.е. среднее по пяти ситуациям соответствующего блока).

Для статистической обработки результатов мы использовали парный t-критерий Стьюдента, для проверки различий между ситуациями. Выбор обусловлен внутригрупповым дизайном. Обработка данных проводилась с помощью программы SPSS.

В таблице 1 приведены показатели парного t-критерия, позволяющие оценить статистическую достоверность различий между эмоциональным и нейтральным блоками.

Таблица 1. Результаты применения t-критерия Стьюдента

Пара	Блок с параметром	Средние значения	Стандартное отклонение	t-критерий	df	Sig
1	Эм. слова-Д. слова	1,250	23,999	0,329	39	0,744
2	Эм. Предложения - Д. Предложения	1,400	3,986	2,221	39	0,032
3	Эм. Эмодзи - Д. Эмодзи	2,625	4,522	3,672	39	0,001
4	Эм. Знаки - Д. Знаки	10,425	22,089	2,985	39	0,005

В таблице 2 представлены средние значения и стандартные отклонения по каждому параметру для эмоционального и делового блоков. Эти данные позволяют оценить направление различий, но не их статическую значимость.

Анализ показывает, что по трём из четырёх параметров значения t-критерия соответствуют статистически значимому уровню ($p < 0,05$), что позволяет отвергнуть гипотезу об отсутствии различий между эмоциональным и деловым ситуациям.

По количеству слов, значение критерия составляет 0,329 при $p = 0,744$, что превышает принятый порог значимости. Соответственно, различия между средними значениями статистически незначимы. Т.е., объем порождаемого

текста (количество слов в сообщении) примерно одинаков вне зависимости от коммуникативного контекста.

Таблица 2. Описательная статистика по шкалам сравнения

Пара	Блок с параметром	Средние значения	Стандартное отклонение
1	Эм. Слова	68,75	33,255
	Д. Слова	67,50	27,849
2	Эм. Предложения	12,88	5,734
	Д. Предложения	11,48	4,574
3	Эм. Эмодзи	3,08	5,293
	Д. Эмодзи	0,45	1,131
4	Эм. Знаки	32,30	25,686
	Д. Знаки	21,88	14,150

По количеству предложений критерий ровняется 2,221 ($p=0,032$). Средняя разность составляет 1,400, а стандартное отклонение разности 3,986. Доверительный интервал не включает ноль, что подтверждает значимость различий. В эмоциональном блоке респонденты используют больше предложений, в отличие от делового, что может свидетельствовать о большей синтаксической дробности и эмоциональной насыщенности.

Наиболее убедительные различия мы зафиксировали по количеству эмодзи ($p=0,001$) и количеству знаков препинания ($p=0,005$). В обоих случаях показатели эмоционального блока значимо превышают показатели делового блока: среднее количество эмодзи в эмоциональном блоке составляет 3,08 против 0,45 в деловом; среднее количество знаков препинания же 32,30 против 21,88. Данный результат подтверждает гипотезу о том, что в эмоционально окрашенной коммуникации участники активнее используют цифровые невербальные средства (эмодзи и экспрессивную пунктуацию) для передачи своего эмоционального фона.

Цифровая среда лишена естественных невербальных инструментов (мимики, жестов, интонации), поэтому пользователи вынуждены искать компенсаторные механизмы. Полученные данные показывают, что они используют эмодзи, экспрессивную пунктуацию и дробление текста на большее количество предложений. В эмоциональных ситуациях эти средства используются активнее, чем в деловом сценарии.

Отсутствие значимых различий по количеству слов означает, что объём текста не является главным индикатором смены контекста. Но качество, структура и экспрессивность насыщенность текста при этом заметно меняются, что и показывают различия по трём другим параметрам.

Следовательно, в цифровой коммуникации формируется особенная система средств, компенсирующих отсутствие естественных невербальных сигналов. Вышеупомянутые инструменты выполняют в интернет-пространстве функции, аналогичные мимике, жестам и интонации в устном общении, при этом не используются хаотично, а систематически и контекстуально.

Литература:

1. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации. - Москва: Издательство ЛКИ, 2007. - С. 5.
2. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. - Санкт-Петербург: Питер, 2001. - С. 13—29.
3. Нэпп М., Холл Д. Невербальное общение. Полное руководство. - Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. - С. 11—12.
4. Алексеенко А.А. Из истории развития научного интереса к невербальным компонентам коммуникации // Материалы научной сессии. - Минск, 2026. - С. 2-5.
5. Plummer E. Nonverbal Mashups: Exploring Metacommunication in Mediated Interpersonal Contexts // New York State Communication Association Proceedings. - 2016. - № 1. - Р. 3-5. - <https://docs.rwu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1094&context=nyscaproceedings>
6. Кобыскан А.С. Невербальная коммуникация в медиатексте профессионального спорта: семиотический анализ (на материале жестов "Формулы-1") // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2025. - Т. 18. - Вып. 9. - С. 3969-3978.
7. Crystal D. Language and the Internet. - Cambridge: Cambridge University Press, 2001. - Р. 89-90.
8. Валгина Н.С. Теория текста. - Москва: Логос, 2003. - С. 16-17.
9. Fahlman S. The Origin of the Smiley // Carnegie Mellon University. - Pittsburgh, 1982. - Р. 89-90.
10. Кольцова Е.А., Карташкова Ф.И. Мультиmodalный характер цифровой коммуникации: функционирование эмодзи в межличностном общении // Вестник Ивановского государственного университета. - 2024. - № 2. - С. 8-11.
11. Zappavigna M. Emoji as resources for negotiating affiliation and taste in TikTok comments // Internet Pragmatics. - 2026. - Vol. 9. - № 1. - Р. 1-19.
12. How Steve Wilhite created GIF, the graphics format that ate the world // Fast Company. - 2022. - Р. 1-19.
13. Докинз Р. Эгоистичный ген. - Москва: АСТ: CORPUS, 2013. - С. 172-183.
14. Кронгауз М.А. Самоучитель олбанского. - Москва: АСТ: CORPUS, 2013. - С. 103-105.

САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Грушонавицкая Д.С.
Чупеева А.А.

Расширение виртуальной среды взаимодействия приводит к качественным изменениям в способах самовыражения индивида, смещая акцент с непосредственного межличностного контакта на медиированную, символически опосредованную коммуникацию. В этой связи особую значимость приобретает феномен самопрезентации как механизма, посредством которого личность конструирует и транслирует собственный социальный образ в условиях цифровой реальности.

Проблематика самопрезентации имеет глубокие теоретические основания в рамках социальной психологии и социологии личности. Классические представления о самопрезентации как процессе управления впечатлением, заложенные в работах Э. Гофмана, рассматривают социальное поведение индивида как своеобразную "игру ролей", в которой субъект стремится

произвести определённое впечатление на аудиторию. В контексте символического интеракционизма личность интерпретируется как продукт социального взаимодействия, формирующийся через интериоризацию внешних оценок и ожиданий. Развитие цифровых технологий и распространение социальных сетей существенно модифицируют данные процессы, создавая новые условия для самопрезентации, отличающиеся высокой степенью контролируемости, редактируемости и стратегичности [1].

Социальные сети стали платформой, где человек может целенаправленно презентовать себя. Каждая публикация, размещаемая пользователем, представляет собой не столько объективное отражение реальности, сколько её селективную репрезентацию, которая может отображать лишь отдельные аспекты жизни или формировать полностью сконструированный, идеализированный образ. Стремление к контролю над производимым впечатлением является фундаментальной характеристикой человеческого поведения: индивид осознанно регулирует различные аспекты самовыражения, включая внешний вид, поведенческие реакции, социальное окружение и демонстрируемые элементы повседневности. При этом, как подчёркивается в ряде исследований, значимым является не степень соответствия создаваемого образа реальности, а сам факт стремления индивида к его идеализации [2].

В научной литературе отсутствует единый подход к интерпретации феномена самопрезентации. В психологическом контексте она рассматривается как процесс управления впечатлением, формирующимся у других людей, и выступает в качестве механизма регуляции социального взаимодействия. В англоязычную научную традицию данный термин вошёл во второй половине XX века, а в XXI веке его актуальность значительно возросла в связи с цифровизацией коммуникационных практик.

Классические основания изучения самопрезентации были заложены Э. Гофманом, который интерпретировал социальное взаимодействие через метафору театра, где индивид выступает в роли актёра, формирующего различные образы "Я" в зависимости от аудитории и контекста. Развитие данной идеи в рамках символического интеракционизма, представленного работами Дж. Мида и Ч. Кули, позволило рассматривать самовосприятие личности как результат отражения социальных оценок и ожиданий [3]. В дальнейшем концепции самопрезентации были дополнены представлениями о стремлении личности к созданию идеализированного образа, направленного как на внешнюю аудиторию, так и на собственное восприятие. Подчёркивается, что интенсивность самопрезентационных усилий варьируется в зависимости от социальной ситуации: в условиях неопределённости и новизны стремление произвести благоприятное впечатление существенно усиливается.

Переход к информационному обществу сопровождается процессом виртуализации социальной реальности, при котором границы между личной и публичной сферами становятся всё более размытыми. Социальные сети формируют новую среду повседневных практик, в рамках которой приватные аспекты жизни становятся доступными широкой аудитории. Особую роль в

конструировании социального образа играет возможность анонимности и вариативности цифровой идентичности. Пользователи получают возможность не только корректировать отдельные характеристики своего образа, но и создавать альтернативные версии личности, не совпадающие с реальным «Я». Это способствует усилению тенденции к идеализации и формированию зависимостей от виртуально сконструированных образов, которые зачастую отражают не актуальное состояние личности, а желаемые характеристики.

Современные эмпирические исследования подтверждают, что пользователи социальных сетей склонны представлять образы, соответствующие их представлениям о желаемой идентичности. Основные стратегии самопрезентации представлены в таблице 1.

Таблица 1. Основные стратегии самопрезентации личности в социальных сетях

Стратегия	Содержание	Цель	Проявление в соцсетях
Идеализация образа	Создание улучшенной версии себя	Получение одобрения	Обработка фото, демонстрация "лучших моментов"
Самопродвижение	Демонстрация компетентности и успеха	Формирование авторитета	Публикация достижений, кейсов, результатов
Аутентичность	Подчёркивание естественности	Формирование доверия	"Живые" фото, искренние посты
Социальная привлекательность	Демонстрация общения и связей	Повышение статуса	Фото с друзьями, мероприятия
Вызов сочувствия	Демонстрация трудностей	Получение поддержки	Посты о проблемах, переживаниях

В качестве значимых исследований можно назвать работы А.Е. Войскунского, О.Н. Арестовой и Ю.Д. Бабаевой, посвящённые психологическим аспектам деятельности человека в интернет-среде, мотивации пользователей и гендерным различиям функционирования в киберпространстве [4]. Дж. Сулер отметил, что выбор способа самопрезентации в интернете зависит от типа личности. В исследовании А. Мышенковой показано, что количество виртуальных "ников" зависит от гендерных, возрастных и иных характеристик пользователя. Исследование И.С. Шевченко по изучению вариативности самопрезентации в интернет-общении выявило, что низкая динамичность самопрезентаций и стереотипность образов связаны с ригидностью и инертностью установок. Пользователи, активно меняющие образы самопрезентаций, напротив, обладают низкой ригидностью и высокой степенью аутосимпатии. Автор также предположила, что для разнообразия содержания образов необходимо обладать некоторой спонтанностью - свойством, присущим самоактуализировавшимся людям.

Для самопрезентации в социальных сетях существуют разнообразные

каналы: никнейм - индивидуальное имя пользователя, идентифицирующее его в сети; аватар - фотография или картинка, служащая визуальным выражением образа пользователя; индикатор текущего состояния (статус); размещение продуктов собственного творчества; публикация фото- и видеоматериалов [5]. Особое место занимают разделы, посвящённые личной информации: интересы, убеждения, социально-демографические и статусные характеристики (пол, возраст, семейное положение, уровень образования, место работы).

При анализе возможностей самопрезентации в социальных сетях обнаруживаются противоположные точки зрения. Так, Е.П. Белинская указывает, что виртуальная коммуникация в силу анонимности и дистантности задаёт для пользователя максимальные возможности самоопределения и самоконструирования. В то же время Н.В. Гордеев, анализируя конкретные социальные сети, отмечает, что потенциал самопрезентации за счёт предусмотренных блоков существенно ограничен. Таким образом, спектр возможных презентаций личности необычайно широк по своей природе, но чисто технические средства могут быть излишне стандартизованными, задающими определённый формат-клише для самовыражения.

Оценка аутентичности пользовательской идентичности в сети базируется на двух концептуальных подходах. Сторонники первого (Е.П. Белинская, И.С. Шевченко) интерпретируют презентуемые в социальных медиа характеристики через призму постмодернистской теории, рассматривая виртуальное пространство как среду для конструирования особых репрезентаций. Анонимность коммуникации, гипертекстовое устройство виртуального пространства, возможность "игры" с ролями и построения множественного "Я" позволяют трактовать самопрезентацию как вариативный процесс, в рамках которого пользователь создаёт своего рода "маски", адаптированные под конкретный социальный контекст.

Отличительной чертой данного подхода является противопоставление реального и виртуального образа "Я". Создание виртуальной личности, по мнению исследователей, может отражать неудовлетворённость определёнными аспектами реальной идентичности, стремление к реализации агрессивных и манипулятивных тенденций, желание власти и контроля, стремление к новому опыту. К.О. Черняева выделяет три типа идентичности в социальных сетях: конгруэнтный (виртуальная личность соответствует реальной), неконгруэнтный (частичное совпадение с присутствием вымышленных характеристик) и фальшивый (намеренное искажение информации).

Второй подход (М. Соколов, И. Костерина) акцентирует внимание на стремлении личности к подлинности и самоутверждению, отвергая идею построения альтернативной идентичности. М. Соколов отмечает значимость аутентичности в интернет-коммуникации [6]. И. Костерина указывает, что представления о конструировании псевдоличностей в блогосфере устарели: люди не стремятся пользоваться анонимностью для создания альтернативных масок, а игра с идентичностью нередко приводит к публичному порицанию. Данный подход представляется более актуальным для современных

социальных сетей, где дискурс анонимности и альтернативной идентичности в значительной степени утратил свою релевантность.

Важным фактором, определяющим специфику самопрезентации в социальных сетях, является наличие количественно измеряемой обратной связи в виде лайков, комментариев и репостов. Данные показатели выполняют функцию социального одобрения, формируя у пользователя представление о степени успешности выбранной стратегии. В результате происходит постепенная адаптация поведения под ожидания аудитории, что ведёт к стандартизации контента. Отличия самопрезентации в офлайн- и онлайн-среде представлены в таблице 2.

Таблица 2. Отличия самопрезентации в офлайн- и онлайн-среде

Критерий	Офлайн-среда	Онлайн-среда
Контроль образа	Ограниченный	Высокий (редактирование, фильтры)
Временные рамки	Момент взаимодействия	Неограниченные
Спонтанность	Высокая	Низкая (продуманность)
Обратная связь	Непосредственная	Отложенная и количественная
Анонимность	Практически отсутствует	Частично или полностью возможна
Гибкость идентичности	Ограниченная	Высокая

Существенную роль в процессе самопрезентации играют алгоритмические механизмы социальных платформ, которые определяют видимость и распространение контента. Алгоритмы ранжирования усиливают те типы контента, которые вызывают наибольшую вовлечённость, в результате чего наиболее "успешные" формы самопрезентации получают приоритетное распространение и закрепляются в качестве поведенческих норм [7].

Формирование социального образа в социальных сетях обусловлено комплексом факторов. К внешним относятся ожидания и оценки аудитории, алгоритмы платформ, продвигающие популярный контент, а также социальные нормы и тренды. Среди внутренних факторов выделяются личностные особенности пользователя (самооценка, уровень тревожности), а также значимость обратной связи в виде лайков, комментариев и репостов. Ключевую роль играет взаимодействие между ожиданиями аудитории и стремлением пользователя им соответствовать, что приводит к формированию стандартизированных моделей поведения.

Визуальные формы самопрезентации занимают центральное место в структуре цифровой репрезентации личности. Можно выделить несколько их основных видов: селфи как автопортрет, демонстрирующий внешность и эмоции; социальные фотографии с другими людьми, подтверждающие

социальный статус; контент образа жизни (путешествия, еда, досуг), формирующий желаемый имидж; профессиональные фотографии, демонстрирующие компетентность; эстетический контент, создающий визуальную привлекательность профиля. Визуальная самопрезентация обладает высокой степенью эмоционального воздействия и способствует более быстрому формированию социального образа по сравнению с текстовыми формами коммуникации. Распространение селфи-культуры свидетельствует о смещении акцента с внутреннего содержания личности на её визуальную репрезентацию, что отражает общие тенденции развития медиасреды [8].

Проблематика влияния социальных сетей на личность активно разрабатывается и казахстанскими исследователями. А. Нусипова и Г.К. Сланбекова, анализируя поведение молодёжи Казахстана в социальных сетях, отмечают, что цифровые платформы становятся ключевым пространством формирования социальной идентичности и самопрезентации молодого поколения. Авторы подчёркивают, что в условиях казахстанского общества социальные сети выполняют не только коммуникативную функцию, но и выступают инструментом конструирования виртуального образа, что сопряжено с рисками информационной безопасности и необходимостью выработки механизмов регулирования онлайн-поведения [9]. В свою очередь, исследование А.А. Адаевой и Т.И. Слажневой, проведённое на выборке казахстанских подростков в рамках международного проекта HBSC, выявило, что 12,7% детей и подростков являются проблемными пользователями социальных сетей, причём среди девочек этот показатель значительно выше. Авторы установили связь между интенсивным использованием социальных сетей и ухудшением показателей психологического благополучия, что свидетельствует о необходимости целенаправленной профилактической работы в данном направлении [10].

В результате проведённого исследования установлено, что самопрезентация в социальных сетях представляет собой сложный и многокомпонентный процесс, выступающий важнейшим механизмом конструирования социального образа личности в условиях цифровой среды. Развитие информационных технологий существенно трансформирует традиционные формы самовыражения, усиливая роль осознанного управления впечатлением и расширяя возможности для моделирования идентичности.

Анализ теоретических подходов позволил выявить, что самопрезентация базируется на фундаментальных социально-психологических механизмах, связанных с отражением оценки окружающих, стремлением к признанию и формированием позитивного образа "Я". Установлено, что пользователи активно используют различные стратегии самопрезентации, направленные на создание социально одобряемого и привлекательного образа, который зачастую носит идеализированный характер. На процесс конструирования социального образа оказывают влияние как внешние факторы (аудитория, социальные нормы, алгоритмы платформ), так и внутренние (личностные особенности, уровень самооценки, потребность в признании) [11].

Перспективы дальнейших исследований связаны с более глубоким анализом влияния цифровой среды на формирование личности, а также разработкой рекомендаций по формированию психологически устойчивой и аутентичной цифровой идентичности.

Литература:

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. – Москва: Канон-Пресс-Ц: Кучково поле, 2000. – 304 с.
2. Кенрик Д., Нейберг С., Чалдини Р. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2008. – 576 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2019. – 363 с.
4. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. – Москва: Акрополь, 2010. – 439 с.
5. Мартынов К. Селфи: между демократизацией медиа и self-коммодификацией // Логос. – 2014. – № 4 (100). – С. 73–86.
6. Штомпка П. Визуальная социология. Фотография как метод исследования: учебник. – Москва: Логос, 2007. – 168 с.
7. Богданова Н.М. Фотография как инструмент социологического анализа практик конструирования визуальной самопрезентации // Журнал исследований социальной политики. – 2012. – Т. 10. – № 2. – С. 99–116.
8. Бороздина Г.В. Психология делового общения: учебник. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2020. – 463 с.
9. Нусипова А., Сланбекова Г.К. Социальные сети в Республике Казахстан: регулирование поведения молодежи и обеспечение информационной безопасности // Вестник КазНУ. Серия философии, культурологии и политологии. – 2024. – Т. 89. – № 3. – С. 68–78.
10. Адаева А.А., Слажнева Т.И., Абдрахманова Ш.З. Проблемное использование социальных сетей и психологическое благополучие городских и сельских подростков Казахстана // Наука и Здоровоохранение. – 2023. – Т. 25. – № 6. – С. 140–151.
11. Крысько В.Г. Социальная психология: учебник. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2021. – 553 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУБЪЕКТИВНОГО ОПЫТА У ИГРОКОВ В DOTA 2

Гудыно Д.В.
Панченко А.В.

По историческим меркам онлайн-игры сравнительно недавно стали частью повседневной жизни. Научное сообщество до сих пор не пришло к однозначному ответу на вопрос об их влиянии на психику человека. На заре появления компьютерных игр широко распространилось мнение об их негативном воздействии: с ними связывали рост преступности среди молодежи и случаи стрельбы в школах [1].

Крупное исследование 2010 года [2] выявило положительную корреляцию между увлечением жестокими видеоиграми и агрессивным поведением, а также подтвердило, что такие игры снижают чувствительность к насилию, эмпатию и просоциальное поведение. Однако работа подверглась серьёзной критике:

оппоненты указали на малый размер эффекта - влияние жестоких игр на агрессию оказалось минимальным и поведенчески незначимым, а также оспорили валидность лабораторных методов измерения агрессии [3].

Чешское лонгитюдное исследование [4], изучавшее связь между жестокими видеоиграми и уровнями агрессии и эмпатии у молодёжи, не выявило причинно-следственных доказательств в поддержку гипотезы десенсибилизации: воздействие насилия в играх не влияло ни на физическую и вербальную агрессию, ни на когнитивную и аффективную эмпатию.

Ряд исследований изучал кратковременное снижение агрессии у игроков в просоциальные игры. В одном из них [5] испытуемые играли в нейтральные или просоциальные игры, после чего у них измеряли нейрофизиологическую реакцию на нейтральные и агрессивные слова, а также уровень агрессивности в соревновательном задании. Группа просоциальных игроков точнее распознавала агрессивные слова и демонстрировала более низкий уровень агрессии. Однако впоследствии это исследование было оспорено: краткосрочные эффекты просоциальных игр критикуются за низкую экологическую валидность и зависимость от игровой механики [6].

Таким образом, несмотря на значительный объём накопленных данных, научный консенсус относительно психологических последствий увлечения онлайн-играми не был достигнут. Противоречивость эмпирических результатов обуславливает необходимость обращения к субъективному опыту самих игроков. С этой целью было проведено настоящее исследование.

Цель исследования - раскрыть содержание субъективных оценок игроков относительно влияния онлайн-игр на различные сферы жизни. Задачи: 1) описать доминирующие тенденции в субъективных оценках; 2) классифицировать наиболее чувствительные к игровому воздействию сферы жизни; 3) описать выявленную динамику между продолжительностью игровых сессий и характером негативных оценок. Объект исследования - активные пользователи онлайн-игр. Сбор данных осуществлялся посредством анонимного онлайн-анкетирования в Google Forms; участие было добровольным. Опрос распространялся через социальные сети, игровые сообщества русскоязычной аудитории и через личные контакты.

В исследовании приняли участие 40 респондентов. Выборка оказалась существенно смещена в сторону мужчин: 92,5% (n = 37) - мужчины, 7,5% (n = 3) - женщины. Преобладающие возрастные группы - 25-30 лет (42,5%; n = 17) и 35-40 лет (32,5%; n = 13). Большинство респондентов состоят в отношениях (64,1%; n = 25), из них 38,5% (n = 15) - в браке; 35,9% (n = 14) не состоят в отношениях. По роду деятельности: наёмные сотрудники - 64,1% (n = 25), предприниматели - 12,8% (n = 5), самозанятые - 10,3% (n = 4), безработные - 7,7% (n = 3), студент - 2,6% (n = 1). Игровой стаж у 97,5% (n = 39) превышает пять лет. Большинство играют от 1 до 3 часов в день либо менее 1 часа (по 42,5%; n = 17 в каждой группе); 15% (n = 6) проводят в игре более 3 часов. По формату: 40% (n = 16) играют по-разному, 35% (n = 14) - преимущественно с друзьями, 25% (n = 10) - со случайными игроками.

Среди доминирующих тенденций в субъективных оценках влияния, представленных на рисунке 1, можно отметить следующее: самые позитивные оценки влияния получили категории психоэмоционального состояния (25 позитивных оценок) и социального взаимодействия (18 позитивных оценок); большинство нейтральных оценок влияния на такие сферы как: самооценка (26 нейтральных оценок), профессиональная деятельность (19 нейтральных оценок) и близкие отношения (17 нейтральных оценок); негативное влияние было отмечено в сферах касающихся здоровья (10 негативных оценок) и разумного распределения времени (13 негативных оценок).



Рисунок 1. Доминирующие тенденции субъективных оценок

Для классификации сфер жизни наиболее подверженных влиянию онлайн игр как негативному так и позитивному был проведен анализ ответов на вопросы: 10 и 11, где респонденты могли самостоятельно отметить те сферы жизни, на которые, по их мнению, онлайн игры влияют (как негативно, так и позитивно) в большей степени. Такой анализ имеет исследовательскую ценность, так как открытый формат ответа предполагает свободу самовыражения и не подвержен влиянию исследователя, благодаря широкой формулировке ход мыслей респондента не направляется в нужную для исследователя сторону, но дает возможность осветить аспекты, значимые для респондента. Опрошенные игроки упомянули позитивное влияние увлечения онлайн играми на свою жизнь в следующих сферах:

Эмоциональная сфера. Это закономерно с психологической точки зрения: эмоциональная регуляция является одной из ключевых функций досуговой деятельности, и игровая среда предоставляет для её реализации особенно широкий инструментарий. Респонденты описывали положительный эффект в таких категориях, как ментальная разгрузка и когнитивный отдых, яркость и интенсивность переживаемых эмоций в процессе игры, ощущение гарантированного и надёжного удовольствия, наличие пространства,

свободного от повседневных проблем и тревог. Отдельного внимания заслуживают менее очевидные, но психологически значимые категории: использование игры в качестве замены вредным привычкам, переживание ностальгии по детству как механизма временного психологического восстановления, а также опыт проживания альтернативной жизни и исследования иных идентичностей в безопасном виртуальном пространстве.

Социальная сфера. Многие игроки отмечали схожие позитивные последствия игровой деятельности в социальной сфере. Наиболее повторяющимися из них оказались: поддержание дружеских связей на расстоянии, значимость юмора и совместного веселья в процессе игрового взаимодействия как инструмента укрепления межличностных связей; знакомство с новыми людьми и расширение круга общения через игровые сообщества. Также была отмечена значимость международного общения: ряд респондентов указал на практику коммуникации с англоговорящими игроками и связанное с ней улучшение языковых и коммуникативных навыков.

Сфера развития. Эта сфера также была представлена в ответах многих респондентов в качестве значимого позитивного влияния игр на жизнь. Примечательно, что речь шла не только об игровой компетентности как таковой, но и о развитии когнитивных навыков в широком смысле и осознанным перенесением этих навыков в реальность. Отдельно ряд опрошенных упомянул способность извлекать уроки из проигрышей, что на первый взгляд может казаться неочевидным преимуществом. Однако сами игроки рассматривают это как осознанный позитивный опыт.

Эстетическая сфера. Эту грань позитивного влияния отметило небольшое число игроков, однако она заслуживает отдельного упоминания. В исследованиях игрового опыта эстетическое измерение нередко остаётся в тени более очевидных категорий. Между тем предоставленная респондентам возможность свободно описать свои игровые переживания позволила выделить эту сферу в самостоятельную категорию.

Негативные оценки влияния увлечения онлайн играми были классифицированы следующим образом:

Эмоциональная сфера. Касательно этой сферы игроки чаще всего упоминают чувство вины, которое носит хронический, фоновый характер и связано с ощущением нереализованного потенциала, а не с конкретными практическими потерями. В большей степени игроки связывают его с ощущением потерянного времени. Отдельно выделяется категория ощущения бессмысленности и экзистенциальной пустоты после сессии или постигровой эмоциональный спад. Гнев и раздражительность после проигрыша переносится на реальное окружение и межличностные отношения.

Саморазвитие. Респонденты осознают разрыв между актуальным и желаемым уровнем самореализации, сравнивая себя-реального с собой-потенциальным, который мог бы использовать это время продуктивнее. Единичный, но значимый случай был выражен как осознание того, что игровые навыки не применимы в реальной жизни вследствие чего возникает фрустрация

от несоответствия между ощутимой игровой компетентностью и её практической ценностью за пределами игровой среды.

Здоровье. Нарушение сна вследствие ночных игровых сессий является наиболее частым связанным со здоровьем влиянием, упомянутым игроками. На фоне чего некоторые респонденты отмечают снижение когнитивных функций, концентрации и работоспособности на следующий день. Низкая физическая активность как долгосрочный фактор риска, осознаваемый частью респондентов, однако систематически игнорируемый в процессе игры.

Социальные и поведенческие последствия. Небольшое количество опрошенных описали снижение живого общения. Можно предположить, что для данных респондентов виртуальная коммуникация не восполняет дефицит живого контакта. Недовольство партнёра и напряжённость в близких отношениях также были упомянуты игроками как оказывающие негативное влияние. Замещение реальных офлайн-активностей описывает сужение поведенческого репертуара: разнообразные жизненные активности постепенно вытесняются единственной доминирующей деятельностью. Наконец, финансовый стресс, влияние которого часто воспринимается вторичным, однако он может привести к реальным психологическим последствиям игровой вовлечённости.

Анализируя количество респондентов, в категории "продолжительность игрового времени" мы обратили внимание на то, что количество респондентов, играющих 3-5 часов, равно количеству респондентов, играющих более 5 часов. В связи с чем были проанализированы ответы игроков входящих в эти категории. Наиболее важная связь была обнаружена между характером негативного влияния онлайн игр. Группа 3-5 часов в большей степени отмечает негативное влияние в психологической и межличностной сферах все трое сталкиваются с неодобрением со стороны партнера или семьи, также эти респонденты отмечают высокую эмоциональную нестабильность. Группа 5 часов и более отмечает физический аспект негативного влияния: низкую физическую активность и малоподвижный образ жизни, нарушение режима сна. Такая связь с одной стороны кажется вполне закономерной и логично обоснованной, ведь характер онлайн игр предполагает нахождение за компьютером в течение длительного времени, уменьшая время для физической активности, однако установление достоверной причинно-следственной связи требует дополнительных исследований.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что субъективное восприятие влияния онлайн-игр на жизнь игроков не является однозначно позитивным или негативным. Наиболее значимым содержательным результатом можно назвать то, что эмоциональная сфера одновременно оказалась наиболее упоминаемой как в позитивном, так и в негативном контексте. Такое противоречие может быть продиктовано самим характером игры Dota 2, так как цель игры это одержание победы над командой соперников, а состязательное поведение возбуждает сильные эмоции, они могут быть положительные или отрицательные по своей модальности, однако

почти всегда ярко выраженные.

Выявленное различие в характере негативного влияния в зависимости от продолжительности игровых сессий представляет собой одну из наиболее значимых находок исследования. Группа с продолжительностью сессий 3-5 часов в день преимущественно описывает психологические и межличностные последствия, в то время как группа с продолжительностью более 5 часов акцентирует физический аспект негативных последствий. Следует, однако, оговориться, что наблюдаемые корреляции не позволяют установить направление причинно-следственной связи.

Выборка исследования является практически однородно мужской (92,5%), что существенно ограничивает обобщаемость полученных результатов. Вместе с тем это само по себе является содержательно значимым фактом. Из этого можно предположить, что женская игровая аудитория имеет принципиально иной профиль субъективного опыта с более выраженным социальным компонентом и иным отношением к последствиям игровой деятельности - однако проверка этого предположения требует отдельного исследования с гендерно сбалансированной выборкой.

Литература:

1. Ferguson C.J. The school shooting/violent video game link: causal relationship or moral panic? // Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling. - 2008. - Vol. 5. - № 1-2. - P. 25-37.
2. Anderson C.A., Shibuya A., Ihori N., Swing E.L., Bushman B.J., Sakamoto A., Rothstein H.R., Saleem M. Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries: a meta-analytic review // Psychological Bulletin. - 2010. - Vol. 136. - № 2. - P. 151-173.
3. Ferguson C.J., Kilburn J. Much ado about nothing: the misestimation and overinterpretation of violent video game effects in Eastern and Western nations: comment on Anderson et al. 2010 // Psychological Bulletin. - 2010. - Vol. 136. - № 2. - P. 174-178.
4. Lacko D., Machackova H., Smahel D. Does violence in video games impact aggression and empathy? A longitudinal study of Czech adolescents to differentiate within- and between-person effects // Computers in Human Behavior. - 2024. - Vol. 151. - P. 108018.
5. Liu Y., Teng Z., Lan H., Zhang X., Yao D. Short-term effects of prosocial video games on aggression: an event-related potential study // Frontiers in Behavioral Neuroscience. - 2015. - Vol. 9. - Article 193.
6. Tear M.J., Nielsen M. Video games and prosocial behavior: a study of the effects of non-violent, violent and ultra-violent gameplay // Computers in Human Behavior. - 2014. - Vol. 41. - P. 8-13.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ НА ВОСПРИЯТИЕ СОБСТВЕННОГО ТЕЛА

Дәуітқұлова А.А.
Сабирова Р.Ш.

Сегодняшняя интернет-зависимость характеризуется тем, что люди в основном молодые, проводят большую часть своего свободного времени,

включая ночные часы, за компьютером. Это приводит к тому, что учебная и профессиональная деятельность, а также здоровье, страдают. Сами социальные сети могут стать способом аддиктивного ухода от реальности. Человек, погружаясь в виртуальный мир и добиваясь там успехов, удовлетворяет свои потребности виртуально, вместо того чтобы справляться с реальными проблемами [1].

Казахстанские психологи выявили, что интернет-зависимость у молодежи (подростков и студентов) - это не просто злоупотребление гаджетами, а серьезная психологическая проблема, схожая с наркоманией или игровой зависимостью. Это негативно сказывается на психическом и эмоциональном состоянии: ухудшается настроение, внимание, концентрация, а также формируется низкая самооценка. У зависимых молодых людей наблюдаются изменения в социальном поведении: они остро реагируют на критику, избегают реального общения, теряют интерес к прежним увлечениям и конфликтуют с близкими. Физические последствия включают нарушение сна, снижение продуктивности, проблемы со зрением и осанкой. В итоге, интернет становится центром жизни подростка, что делает своевременное обнаружение и предотвращение зависимости крайне важными [2].

В 1995 году американский психиатр А.К. Голдберг ввел в научный оборот термин "Интернет-зависимость" (Internet Addiction Disorder, IAD) [3]. Примечательно, что сам Голдберг, ставший пионером в этой области благодаря наименованию данного состояния, публично заявлял о его несуществовании. Доктор Голдберг, известный психиатр из Верхнего Ист-Сайда, ежедневно уделял два часа работе с доской объявлений на Psycom.net - интернет-сообществе для психотерапевтов, основанном им в 1986 году. За два года до этого он предпринял попытку сатирического осмысления "Диагностического и статистического руководства по психическим расстройствам" Американской психиатрической ассоциации. С целью демонстрации чрезмерной строгости и детализации руководства, он создал пародийное "расстройство Интернет-зависимости" (IAD), включив в его описание следующие критерии: существенные изменения в важной социальной/профессиональной деятельности, обусловленные интенсивностью использования Интернета; навязчивое стремление к подключению к Интернету; и обсессивно-компульсивные движения пальцев [4].

Доктор К. Янг, известная своим трудом "Caught in the Net", выдвигает гипотезу о том, что любой человек, имеющий доступ к беспроводному интернету и глобальной сети, потенциально подвержен риску развития интернет-зависимости. При этом, она особо подчеркивает, что пользователи персональных компьютеров находятся в группе повышенного риска [5].

Современная социокультурная ситуация характеризуется значительным повышением интереса к взаимодействию в цифровом пространстве, что сопровождается возрастающей ролью интернета и социальных сетей в жизни индивида. Изменения в формах активности и коммуникации, обусловленные интеграцией интернет-пространства и социальных сетей в повседневную

жизнь, приводят к возникновению новых феноменов. Одним из таких феноменов является практика использования изображений в формате селфи. Исследование, проведенное психологами Сингапурского университета, посвящено анализу презентации телесности в селфи-фотографиях и демонстрирует, что характеристики таких изображений могут служить индикаторами личностных особенностей автора, включая как черты характера, так и потенциальные отклонения. Таким образом, интернет может оказывать деструктивное влияние на формирование позитивного образа тела [6].

Понимание образа тела охватывает все аспекты того, как человек воспринимает и оценивает свою внешность, включая его установки, убеждения и представления об идеале, а также эмоциональные и поведенческие реакции. Особое внимание в исследованиях уделяется негативному образу тела (неудовлетворенности телом), поскольку позитивное отношение к своей внешности является важным фактором психологического благополучия [7].

Китайские исследователи обнаружили, что снижение самооценки напрямую ведет к усилению беспокойства по поводу своего внешнего вида. Более того, установлено, что социальные сети и тенденция к сравнению себя с теми, кто находится в более выгодном положении (восходящее социальное сравнение), играют роль медиаторов в этом процессе, усугубляя как тревожность, связанную с внешностью, так и общее чувство неудовлетворенности собой [8].

Исследование, проведенное казахстанскими учеными, выявило прямую корреляцию между уровнем самооценки и образом тела. Установлено, что позитивное самовосприятие тесно связано с более высокой самооценкой. В контексте современного информационного пространства, где стандарты красоты активно пропагандируются массмедиа, существует вероятность влияния этих внешних идеалов на формирование как самооценки, так и, как следствие, на отношение к собственному облику [9].

Целью нашего исследования является изучение взаимосвязи интернет-зависимости на восприятие собственного тела.

Объектом исследования являются молодые люди (юноши и девушки). А предметом исследования является взаимосвязь интернет-зависимости и образа собственного тела.

Мы исходим из предположения о том, что существует взаимосвязь между интернет-зависимостью и образом собственного тела.

В рамках настоящего исследования для проверки гипотезы применялись методики: "Тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость" и "Опросник образа собственного тела". В исследовании приняли участие 49 респондентов (27 девушек и 22 юноши) в возрастной группе от 18 до 21 года.

Результаты проведенного анализа данных свидетельствуют о том, что среди исследуемой группы респондентов наибольшей популярностью пользуются такие платформы, как Instagram, TikTok, Telegram, YouTube и WhatsApp. В то же время, использование ВКонтакте, Facebook и Snapchat было отмечено значительно реже (рис. 1).

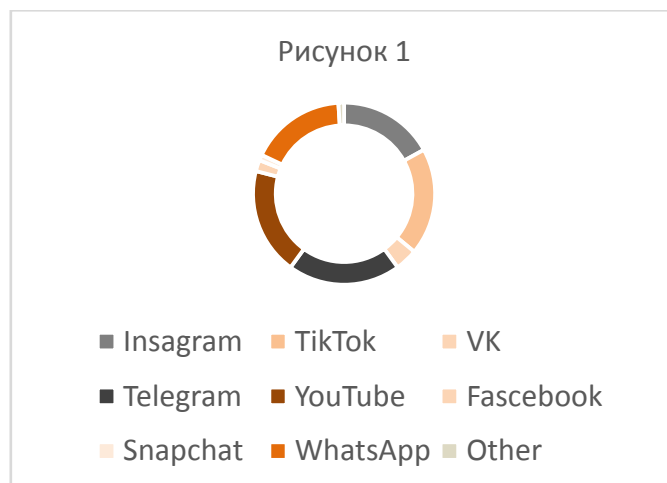


Рисунок 1. Показатели социальных сетей, которыми чаще всего пользуются (в %)

Исследование динамики использования социальных сетей выявило, что половина участников (50%) ежедневно проводит в них свыше трех часов.

Остальные категории распределились следующим образом: 20% респондентов уделяют социальным сетям от одного до двух часов, а 18% - от двух до трех часов. Наименьшее время на социальные сети тратят 12% опрошенных, разделенных поровну между группами, проводящими в них от 30 до 59 минут (6%) и менее 30 минут (6%) (рис. 2).

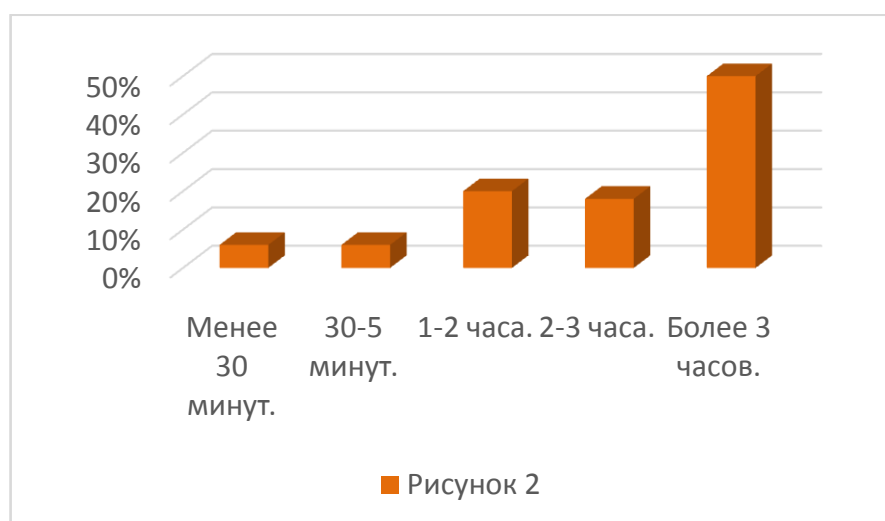


Рисунок 2. Показатели времени в социальных сетях

В рамках данного исследования была изучена корреляция между степенью интернет-зависимости и образом собственного тела у молодежи. Для выявления силы и направленности связи был применен корреляционный анализ (табл. 1)

В ходе исследования изучалась взаимосвязь между степенью интернет-зависимости и восприятием собственного тела у юношей и девушек. Анализ показал, что среди юношей интернет-зависимость была зафиксирована у 10 человек (45%), а у 8 человек (36%) наблюдались признаки проблемного

использования интернета.

Таблица 1. Показатели корреляции между интернет-зависимостью и образом собственного тела у подростков

Группа респондентов	Девушки(r)	Юноши(r)
Общие результаты	0,38	0,41
Интернет-зависимость	0,25	0,48
Есть некоторые проблемы	0,11	-0,28
Обычный пользователь	Отсутствует	0,67

У 4 юношей (19%) отмечен обычный уровень интернет-пользования. Что касается отношения к телу, то 11 юношей (50%) выразили неудовлетворенность своим внешним видом, а 11 (50%) - приняли его. Среди девушек интернет-зависимость выявлена у 19 человек (70%), а у 8 (30%) отмечены отдельные трудности с контролем использования интернета. Примечательно, что среди девушек не было респондентов с типичным уровнем интернет-пользования. В то же время, 11 девушек (41%) испытывали неудовлетворенность своим телом, а 16 (59%) - приняли его.

Результаты исследования демонстрируют, что у юношей существует умеренная положительная корреляция ($r = 0,41$) между интернет-зависимостью и образом собственного тела. Это означает, что по мере роста интернет-активности усиливается и внимание к собственной внешности, а также возрастает значимость образа тела в их самовосприятии. Подобная тенденция, вероятно, обусловлена частым использованием социальных сетей, где преобладает визуальный контент, поощряется демонстрация внешности и сравнение с другими пользователями.

Юноши, активно пользующиеся интернетом, демонстрируют самую сильную корреляцию ($r = 0,67$) между использованием сети и восприятием своей внешности. Это говорит о значительном влиянии онлайн-среды на формирование самооценки, даже если зависимость от интернета не выражена. У юношей с выраженной интернет-зависимостью эта связь умеренная ($r = 0,48$), что также указывает на влияние, но в меньшей степени. Напротив, у юношей с определенными проблемами наблюдается слабая отрицательная корреляция ($r = -0,28$), предполагающая, что ухудшение их состояния может сопровождаться снижением удовлетворенности своим телом.

У девушек была обнаружена умеренная положительная связь между интернет-зависимостью и восприятием собственного тела ($r = 0,38$), однако она слабее, чем у юношей. В частности, среди девушек с интернет-зависимостью и проблемами корреляция имеет слабый положительный характер ($r = 0,25$ и $r = 0,11$). Это может говорить о том, что влияние интернет-среды на восприятие собственного тела у девушек проявляется менее ярко и более сглаженно.

В современном цифровом пространстве, где доминируют социальные сети (например, Instagram, TikTok), пользователи постоянно сталкиваются с отфильтрованными и идеализированными образами внешности. Этот непрерывный процесс сравнения себя с другими, желание вписаться в

общепринятые стандарты красоты и зависимость от одобрения в виде лайков и комментариев могут привести к чрезмерной фиксации на своей внешности и искаженному восприятию собственного тела.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о наличии взаимосвязи между интернет-зависимостью и образом собственного тела у молодежи. При этом у юношей данная связь проявляется более отчетливо и включает как умеренные, так и заметные корреляции, тогда как у девушек преобладают слабые и умеренные связи. В целом можно утверждать, что интернет-среда и, в частности, социальные сети, выступают значимым фактором, влияющим на формирование представлений молодежи о собственной внешности и теле.

Литература:

1. Мандель Б.Р. Гаджеты, интернет, компьютер, телевизор, мобильный телефон - технологические аддикции переходят в наступление // Вестник практической психологии образования. – 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 86–91.
2. Кунанбаева М.Н., Токсанбаева Н.К., Мендибаева Д. и др. Влияние интернет-зависимости на психологическое здоровье ученической молодежи в современных условиях // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2015. - Т. 52. - № 1. - С. 98-105.
3. Goldberg I.K. Internet Addiction Disorder: Diagnostic Criteria. – New York, 1995. – P. 1–5.
4. Ермолова Т.В., Литвинов А.В., Флорова Н.Б. Компьютерная зависимость и компьютерная грамотность: две стороны единого процесса // Современная зарубежная психология. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 46–55.
5. Young K.S. Caught in the Net: how to recognize the signs of Internet addiction and a winning strategy for recovery. – New York: John Wiley & Sons, 1998. – 248 p.
6. Ермолова Т.В., Литвинов А.В., Флорова Н.Б. Компьютерная зависимость и компьютерная грамотность: две стороны единого процесса // Современная зарубежная психология. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 46–55.
7. Кирюхина Н.А., Польская Н.А. Эмоциональная дисрегуляция и неудовлетворённость телом в женской популяции // Клиническая и специальная психология. - 2021. - Т. 10. - № 3. – С. 126–147.
8. Hong W., Zhang Y., Li X., Wang J. Self-esteem and appearance anxiety among Chinese college students: the roles of social media use and upward social comparison // Frontiers in Psychology. – 2025. – Vol. 16. – P. 1–5.
9. Иманкулова И.А., Кудайбергенова С.К. Удовлетворённость образом тела у женщин: взаимосвязь с возрастом и самооценкой // Вестник психологии и педагогики. - 2021. - № 4. - С. 112-119.

ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СРЕДИ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Еремин М.А.
Альгожина А.Р.

Эмоциональный интеллект является сложным психологическим конструктом, объединяющим ряд способностей, направленных на

распознавание, управление и понимание собственных, так и чужих эмоций. Данный конструкт рассматривается в нынешнем виде, как фактор определяющий успешность адаптации и социальной интеграции [1].

Первостепенную роль в появлении эмоционального интеллекта сыграли такие авторы, как Дж. Мейер, П. Сэловей и Д. Карузо в 1990 году [2]. Они рассматривали эмоциональный интеллект, как "способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, а также регулировать эмоции" [2; 7]. В дальнейшем ещё ряд авторов заняли важнейшую роль в формировании полной картины того, чем является эмоциональный интеллект и образовывали свои структуры того, из каких компонентов состоит данный конструкт.

Таковыми авторами выступали: Р. Бар-Он со взглядом на эмоциональный интеллект как синтез эмоционального и социального в 1985 году; популяризатор Д. Гоулман, что в своей книге "Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ" в 1995 году упоминает созданную им модель смешанного эмоционального интеллекта на основе работ Дж. Мейера, П. Сэловея и Д. Карузо; также работа Х. Вайсбаха и У. Дакса в 1998 году, что рассмотрели эмоциональный интеллект как "интеллектуальную" способность; из российских авторов большой вклад внёс Д.В. Люсин, что помимо своего понимания того, чем является эмоциональный интеллект и из каких компонентов он состоит, создал "Тест эмоционального интеллекта" сокращенно "ЭмИн" [2, 3, 4, 5].

Это основные авторы, которые внесли наибольший вклад в понимание того, что такое эмоциональный интеллект и из каких компонентов состоит его структура. Их работы стали основополагающими для большинства авторов, что по сей день используют их в качестве теоретического базиса для своих исследований. Этим отличились в том числе отечественные авторы, что в своих работах, часто опираются на классиков, изучающих эмоциональный интеллект как Дж. Майер, Р. Бар-Он и другие. В исследовании А.Р. Альгожиной в соавторстве с Р.Ш. Сабировой на тему "Психологические особенности педагогов с разным уровнем эмоционального интеллекта" [6] особое место уделено Дж. Мейеру и его "смешанному" пониманию эмоционального интеллекта из-за личностных черт, включенных в его структуру, также в исследовательской части работы используется методика за авторством М.А. Манойловой, направленное на измерение эмоционального интеллекта по четырем шкалам. Исходя из этого, можно говорить о том, что основой отечественных авторов выступают зарубежные и российские теории, что демонстрируют глубокую теоретическую последовательность в изучении эмоционального интеллекта.

И в условиях развития искусственного интеллекта, когда алгоритмы начинают опосредовать общение, возникает угроза деформации привычных моделей социального взаимодействия, и в том числе снижению уровня навыков и способностей, входящих в эмоциональный интеллект. Если оперировать словами Президента из недавнего обращения, то искусственный интеллект

оказывает глубокое влияние на мировоззрение и поведение молодежи, что требует своевременное принятие мер, направленных на решение данной проблемы [7].

Особую актуальность это приобретает из-за того, что молодежь, наиболее распространенная социально-демографическая группа в Казахстане на момент 2025 года [8]. И входить в эту группу может индивид от 14-ти до 35-ти лет, это дает обширные рамки, что позволяет рассматривать эту группу через множество разнообразных теоретических подходов, от зарубежных до российских авторов.

Одним из наиболее известных авторов со своей возрастной периодизацией был Э. Эриксон в 1950 году [9]. Данная периодизация интересна своим подходом, где за каждой стадией развития закреплён определенный кризис и именно его преодоление способствует успешному переходу на следующую ступень. Говоря о молодежи, то соответствует данной группе и ее возрастным границам две стадии: подростковый возраст (кризис "идентификации личности или путаницы ролей") и раннюю зрелость (кризис "близости или одиночества").

Также из зарубежных и российских авторов особый интерес вызывает: канадский психолог Марше, выделявший четыре стадии развития идентичности; Д. Левинсон выделявший четыре стадии развития для молодого человека в целом; Д.И. Фельдштейн считавший, что развитие в юношеском возрасте определяется сочетанием труда и учения; Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и А.Н. Леонтьев рассматривали молодежь через смену ведущих видов деятельности и возникновение личностных новообразований [9, 10].

Интеграция искусственного интеллекта в эти процессы вносит некоторые коррективы в поведение молодежи, например, в исследовании М. Герлиха было обнаружено то, что использование искусственного интеллекта способствует снижению навыков критического мышления у молодежи [11]. Ещё одно из исследований поднимающее данный вопрос было у М.А. Пьомбо с соавторами, оно показало, что подростки с низким уровнем эмоционального интеллекта склонны проявлять чрезмерное доверие к советам искусственного интеллекта и использовать его в качестве внешнего регулятора своих эмоций для борьбы со стрессом [12]. Также, исследование А.У. Нусиповой и Ж.Ж. Куанышбаевой указывают на амбивалентный характер этого влияния: искусственный интеллект одновременно расширяет доступность образовательных ресурсов, а с другой стороны приводит к снижению навыков межличностного общения и социальной изоляции [13].

Поэтому одна из задач, стоящих перед современной психологической наукой, состоит в изучении сохранности и развития навыков эмоционального интеллекта в современном контексте, где существует искусственный интеллект как фактор, влияющий на молодежь, оперируя при этом уже существующими данными о нём.

Тем самым, была поставлена цель в данном исследовании изучить эмоциональный интеллект и выявить его особенности, и связь между использованием искусственного интеллекта и изучением эмоционального

интеллекта у молодежи.

Исследование проводилось на выборке из 30-ти респондентов в возрасте от 18 до 25 лет, состоявшей из студентов 1-ых и 4-ых курсов. Для измерения общего уровня эмоционального интеллекта использовалась методика Д.В. Люсина "Тест эмоционального интеллекта, ЭмИн" [14]. Для измерения частоты использования искусственного интеллекта использовался авторский опросник С.Л. Ленкова, Н.Е. Рубцовой и Е.С. Низамовой "Вовлеченности в сферу искусственного интеллекта" [15].

Изначальная гипотеза сформулирована была так, что частое взаимодействие с искусственным интеллектом среди молодежи способствует снижению уровню эмоционального интеллекта. Основывается она на том, что в большинстве указанных исследованиях, так или иначе искусственный интеллект выступает тем фактором, что мешает формированию навыков и способностей, что опосредованы с эмоциональным интеллектом. Либо же использование искусственного интеллекта сигнализирует о проблемах, что мешают формированию высокого уровня эмоционального интеллекта.

Для проведения первоначального анализа выборка из 30-ти респондентов была разделена на 3 группы по уровню эмоционального интеллекта: низкому, среднему и высокому (рис. 1). В процентном отношении в группу с низким уровнем эмоционального интеллекта вошло 40%, в группы со средним и высоким уровнем по 30% в каждую от общего числа испытуемых.

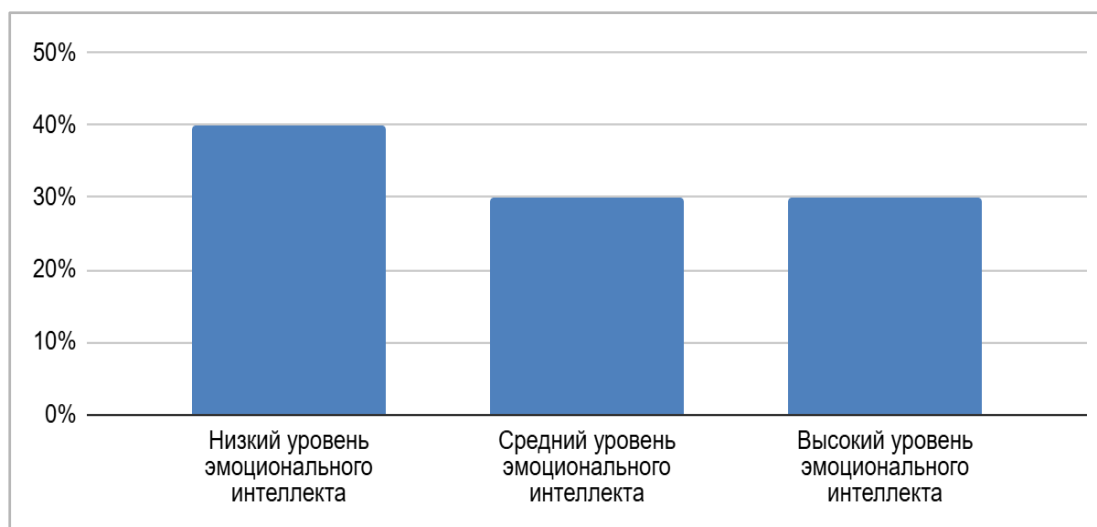


Рисунок 1. Показатели уровня эмоционального интеллекта

После этого, каждая из этих групп разделенная по уровню эмоционального интеллекта была поделена схожим образом на 3 подгруппы по уровню вовлеченности в сферу искусственного интеллекта (рис. 2).

По итогу этого разделения было выявлено: в группе с низким уровнем эмоционального интеллекта, высокий уровень вовлеченности в сферу искусственного интеллекта составляет 33,3%, средний 50%, а низкий 16,7%; в группе со средним уровнем эмоционального интеллекта, высокий уровень

вовлеченности в сферу искусственного интеллекта составляет 11,1%, а средний 88,9%; в группе с высоким уровнем эмоционального интеллекта, высокий уровень вовлеченности в сферу искусственного интеллекта составляет 55,6%, а средний 44,4%.

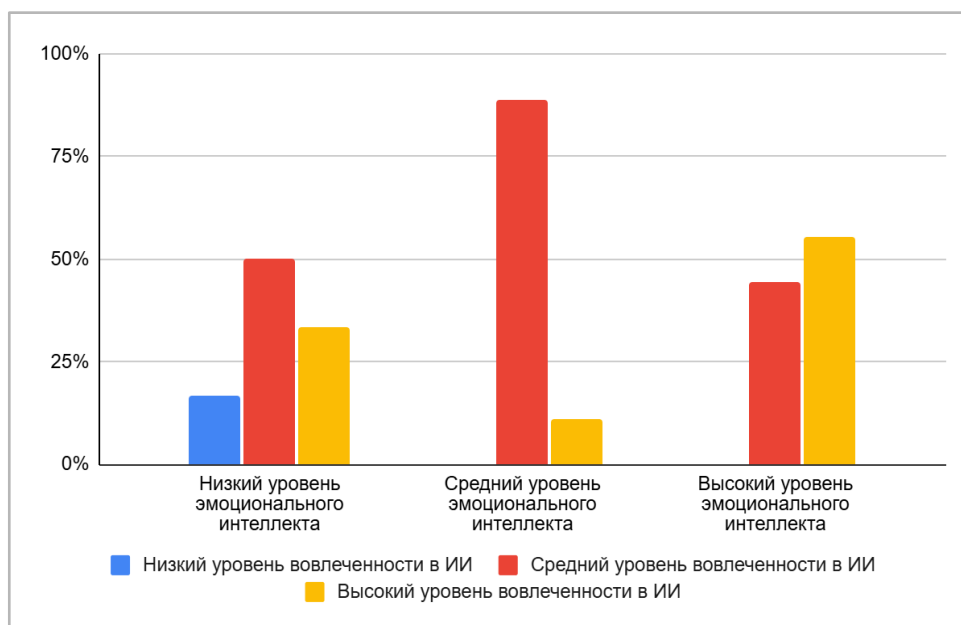


Рисунок 2. Показатели уровня вовлеченности в сферу искусственного интеллекта с разделением по уровню эмоционального интеллекта

На основе полученных данных, можно выдвинуть предположение о том, что высокий уровень вовлеченности в сферу искусственного интеллекта положительно сказывается на уровне эмоционального интеллекта, т.к группа с высоким уровнем эмоционального интеллекта обладает высоким процентом по количеству респондентов с высокой вовлеченностью в сферу искусственного интеллекта по сравнению с другими группами с более низким уровнем эмоционального интеллекта.

Для окончательного вывода и подтверждения или опровержения гипотезы был выбран коэффициент корреляции по Пирсону для обработки результатов двух переменных для выявления степени согласованности изменений между ними (табл. 1).

Таблица 1. Показатели корреляционной связи между вовлеченностью в сферу искусственного интеллекта и уровнем эмоционального интеллекта.

Переменные	Коэффициент корреляции по Пирсону	Уровень значимости	Коэффициент детерминации
Вовлеченность в сферу эмоционального интеллекта	0,483	0,05	0,233
Уровень эмоционального интеллекта			

При обработке результатов было выявлено, что между вовлеченностью в сферу искусственного интеллекта и уровнем эмоционального интеллекта присутствует положительная корреляция (табл. 1). Это значит, что чем выше вовлеченность в сферу искусственного интеллекта, тем выше уровень эмоционального интеллекта. Тем самым, это опровергает вышестоящую гипотезу о том, что частое взаимодействие с искусственным интеллектом среди молодежи способствует снижению уровню эмоционального интеллекта.

Расчет коэффициента детерминации показывает то, что 23,3% положительные изменения в уровне эмоционального интеллекта связаны с вовлеченностью в сферу искусственного интеллекта, тогда как 76.7% связаны с влиянием посторонних факторов.

Несмотря на то, что искусственный интеллект исходя из выводов актуальных исследований негативно сказывается на когнитивных функциях и социальных навыках, то есть на тех вещах, что затрагивает эмоциональный интеллект. В рамках данного исследования на молодежи был продемонстрирован совершенно обратный эффект, то есть вовлеченность, а значит и использование искусственного интеллекта во многих случаях положительно сказывается на эмоциональный интеллект, а если и не влияет, то уровень эмоционального интеллекта под влиянием искусственного интеллекта не снижается. Наоборот возрастает, тем самым помогая развитию навыков и практическому изучению того, чем является эмоциональный интеллект и чем он так полезен.

Тем самым, можно сделать вывод о том, что взаимодействие и вовлеченность в сферу искусственного интеллекта положительно сказывается на способностях, которые входят в структуру эмоционального интеллекта.

Литература:

1. Lytvynenko M. The role of emotional intelligence in the processes of psychological adaptation of personality to a new sociocultural environment // *Advances in Applied Sociology*. – 2026. – Vol. 16. – № 2. – P. 86–98.
2. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо Эмоциональный интеллект: Методическое пособие. – Москва: Институт психологии РАН, 2010. – 176 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 560 с.
4. Вайсбах Х., Дакс У. Эмоциональный интеллект. – Москва: Омега-Л, 2008. – 160 с.
5. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // *Социальный интеллект: теория, измерение, исследования* / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.
6. Альгожина А.Р., Сабирова Р.Ш. Психологические особенности педагогов с разным уровнем эмоционального интеллекта // *Вестник Торайгыров университета. Педагогическая серия*. – 2021. – № 3. – С. 286–296.
7. Токаев К.Ж. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана "Казахстан в эпоху искусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию" // Официальный сайт Президента Республики Казахстан "Акorda". – 2025. – <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-kazahstan-v-epohu-iskusstvennogo-intellekta-aktualnye-zadachi-i-ih->

resheniya-cherez-cifrovuyu-transformaciyu-885145

8. Численность населения Республики Казахстан по отдельным этносам и возрастным группам (на начало 2025 г.) // Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан. – 2025. – <https://stat.gov.kz/ru/industries/social-statistics/demography/publications/281562/>
9. Леснянская Ж.А. Психология подросткового возраста и ранней юности: учебное пособие. – Чита: ЗабГУ, 2018. – 148 с.
10. Рюмина И.М. Психология юношества и особенности работы психолога с молодежью: учебное пособие. – Оренбург: ОГПУ, 2022. – 88 с.
11. Gerlich M. AI tools in society: impacts on cognitive offloading and the future of critical thinking // *Societies*. – 2025. – Vol. 15. – № 1. – P. 6-24.
12. Piombo M.A., La Grutta S., Epifanio M.S. Emotional intelligence and adolescents' use of artificial intelligence: a parent-adolescent study // *Behavioral Sciences*. – 2025. – Vol. 15. – № 8. – P. 11-42.
13. Нусипова А.У., Куанышбаева Ж.Ж. Роль искусственного интеллекта в формировании ценностей, социального поведения и политического сознания молодежи // *Вестник КазНПУ им. Абая. Серия "Социологические и политические науки"*. – 2025. – № 1 (89). – С. 133–146.
14. Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, 2009. – С. 264–278.
15. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е., Низамова Е.С. Опросник "Вовлеченность в сферу искусственного интеллекта" и его психометрические свойства // *Ярославский педагогический вестник*. – 2025. – № 1 (142). – С. 179–196.

ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ В ОНЛАЙН-ПРОСТРАНСТВЕ

Есеналина А.Б.
Панченко А.В.

Современная цифровизация приводит к тому, что значительная часть управленческого взаимодействия переносится в онлайн-среду, где имидж руководителя формируется преимущественно через опосредованные цифровые сигналы, что согласуется с положениями Whitty M. и Young G. о трансформации социальных взаимодействий в цифровой среде [1], а также с выводами Wallace P. о медиатизации коммуникации [2]. Изменение каналов коммуникации трансформирует не только способы передачи информации, но и характер социальных отношений, включая восприятие авторитета, доверия и влияния. В этих условиях образ руководителя всё в меньшей степени опирается на непосредственное взаимодействие и всё в большей – на интерпретацию ограниченных цифровых признаков.

Это создаёт новую ситуацию, требующую анализа специфических психологических механизмов формирования и восприятия имиджа в виртуальном пространстве. В отличие от традиционных форм взаимодействия, онлайн-коммуникация характеризуется снижением количества доступных сигналов, асинхронностью и возможностью управляемой самопрезентации, что потенциально изменяет как процесс формирования образа, так и его

устойчивость.

В этом контексте можно выделить три ситуации формирования имиджа руководителя.

Первая – обычная среда непосредственного взаимодействия. Руководитель и подчинённые находятся в личном контакте, и образ формируется через широкий спектр сигналов: речь, интонацию, поведение, контекст ситуации. Этот формат подробно изучен и не требует отдельного обоснования.

Вторая – смешанная. Онлайн используется как дополнение к личному взаимодействию: дублирует распоряжения, ускоряет коммуникацию, временно заменяет встречу. В таком случае цифровая среда не создаёт принципиально новых механизмов влияния, а лишь воспроизводит уже существующие офлайн-модели. Онлайн выступает как вспомогательный технический инструмент или вынужденная замена, но не как самостоятельная среда формирования имиджа.

Третья ситуация качественно отличается от двух предыдущих. В условиях цифровизации взаимодействие частично или полностью переносится в онлайн, и именно он становится основной формой коммуникации. Руководитель воспринимается прежде всего через сообщения, публикации, цифровые реакции и групповую динамику. В этой среде уменьшается объём непосредственных сигналов, а образ формируется на основе ограниченной и опосредованной информации.

Если офлайн-взаимодействие и его смешанные формы сравнительно понятны, то ситуация, где онлайн становится основной средой управленческой коммуникации, требует отдельного анализа. Можно предположить, что такая среда формирует специфические психологические эффекты, влияющие на восприятие, устойчивость и поляризацию имиджа руководителя.

В рамках данной работы предпринимается попытка выделить механизмы, позволяющие описать эту специфику. Анализ исследований, посвящённых онлайн-коммуникации, позволяет определить ряд особенностей, потенциально влияющих на восприятие руководителя и его деятельности.

Фильтрация сигналов, медиабедность и контроль.

Компьютерно-опосредованная коммуникация (КОК) характеризуется сокращением доступных каналов передачи информации. Данный феномен медиабедности коммуникации подробно рассматривается в работах Р. Wallace [2] и G. Kirwan [3], где подчёркивается ограниченность невербальных каналов в КОК. Невербальные элементы – интонация, мимика, жест, пространственная дистанция – либо отсутствуют, либо заменяются текстовыми и символическими средствами [1,2]. Такая "медиабедность" среды приводит к сужению привычных способов управленческого воздействия и снижает точность интерпретации сообщений. Например, одно и то же сообщение руководителя в рабочем чате может быть воспринято сотрудниками как нейтральное распоряжение, строгий приказ или проявление недовольства в зависимости от контекста и индивидуальных ожиданий. В отличие от непосредственного взаимодействия, где смысл поддерживается контекстом и невербальными сигналами, в онлайн-среде он передаётся через ограниченный набор знаков, что

повышает вероятность неоднозначности [1,3].

В этих условиях руководитель не может напрямую использовать интонацию, паузы или физическое присутствие для усиления влияния, а вынужден опираться на текст, форматирование, знаки, эмодзи и другие символические средства. При этом нормы их использования в профессиональной коммуникации остаются недостаточно закреплёнными: одни сигналы могут восприниматься как проявление неформальности и снижать статус, другие – как средство упрощения и повышения доступности взаимодействия. К примеру, использование эмодзи в деловой переписке может восприниматься одними сотрудниками как попытка снизить дистанцию, а другими – как снижение профессионального статуса руководителя.

Одновременно онлайн-среда предоставляет руководителю расширенные возможности контроля над самопрезентацией. Сообщения могут быть отредактированы, визуальные материалы отобраны, время публикации спланировано, а формулировки заранее продуманы. Кроме того, возможна делегация создания контента, что дополнительно усиливает управляемость образа. В результате возникает двойственный эффект: с одной стороны, среда ограничивает спонтанные и невербальные каналы влияния, с другой – усиливает селективность и управляемость представления себя.

Таким образом, имидж руководителя в онлайн-среде формируется в условиях одновременного сокращения коммуникативных ресурсов и усиления контроля над их использованием, что делает его более конструируемым, но одновременно более зависимым от интерпретации ограниченных сигналов.

Гиперперсональный эффект.

В условиях дефицита информации, характерного для онлайн-коммуникации, аудитория вынуждена интерпретировать ограниченный набор доступных сигналов и на их основе достраивать целостный образ руководителя. Например, редкие публикации руководителя в корпоративной среде могут приводить к формированию у сотрудников идеализированного образа "идеального лидера", основанного на ограниченной информации. Отсутствие прямого контакта, невербальных и контекстуальных элементов усиливает роль субъективных интерпретаций, ожиданий и установок воспринимающей стороны, что соответствует модели "гиперперсональной коммуникации Дж. Уолтера" [1]. В рамках гиперперсонального эффекта это приводит к тому, что виртуальный имидж становится менее дифференцированным и тяготеет к упрощённым, зачастую крайним оценкам.

Даже небольшое количество позитивных действий – публичная поддержка, демонстрация открытой позиции, регулярная коммуникация – может приводить к выраженной идеализации фигуры руководителя. В то же время отдельные негативные эпизоды, особенно при высокой видимости в цифровой среде, способны вызывать резкое обесценивание и формирование устойчиво негативного восприятия [4]. При этом ограниченность информации усиливает эффект генерализации, когда отдельные проявления начинают восприниматься как характеристика личности в целом. К примеру, единичная резкая

формулировка в сообщении может привести к устойчивому восприятию руководителя как "жёсткого" или "авторитарного", даже если это не соответствует его реальному стилю управления.

В результате онлайн-образ руководителя чаще воспринимается в полярных категориях – как значительно более позитивный или, напротив, более негативный по сравнению с образом, формируемым в условиях непосредственного взаимодействия. Это делает виртуальный имидж более чувствительным к отдельным событиям, усиливает его зависимость от контекста и снижает устойчивость в долгосрочной перспективе [1,2].

Снижение неопределённости.

В онлайн-среде аудитория стремится снизить неопределённость относительно фигуры руководителя, поскольку его восприятие происходит в условиях ограниченного и опосредованного взаимодействия. При дефиците прямого контакта и невербальных сигналов пользователи вынуждены опираться на доступные цифровые маркеры, выступающие в качестве ориентиров интерпретации: частоту публикаций, стиль коммуникации, скорость реакции, визуальное оформление профиля, публичные заявления, а также количество поддерживающих комментариев и иных форм отклика [3].

Данные признаки позволяют относительно быстро сформировать первичное отношение к руководителю и задать рамку его восприятия. Однако опора на ограниченный набор сигналов повышает риск когнитивных искажений. Образ формируется на основе фрагментарной информации, что ведёт к его упрощению, обобщению и склонности к категоризации, снижая степень его реалистичности и многомерности [1].

Групповая идентичность.

В виртуальных сообществах возрастает роль групповой идентичности как одного из ключевых механизмов восприятия других участников. В условиях дефицита индивидуальной информации аудитория вынуждена опираться на доступные и быстро считываемые маркеры принадлежности, такие как "свой-чужой". Принадлежность руководителя к «своей» группе может формировать первоначальный кредит доверия ещё до появления более детализированного представления о его личностных и профессиональных качествах [4].

В отличие от непосредственного взаимодействия, где образ руководителя складывается на основе более широкого спектра наблюдаемых характеристик, в условиях медиабедности онлайн-среды восприятие упрощается и становится более категориальным. Это приводит к тому, что групповая принадлежность начинает выполнять компенсаторную функцию, замещая недостающую информацию о человеке. В результате усиливается тенденция к поляризации восприятия: руководитель быстрее оценивается либо позитивно, либо негативно, с меньшей степенью промежуточных и дифференцированных оценок [4].

Социальное влияние.

Онлайн-среда делает процессы социального влияния более наглядными и формализованными за счёт количественных показателей: лайков,

комментариев, репостов, просмотров, рейтингов. Эти цифровые метрики выступают как видимые сигналы социальной оценки и позволяют участникам взаимодействия быстро ориентироваться в позиции группы. Для руководителя они становятся публичным индикатором поддержки, одобрения или, наоборот, снижения доверия. В этом смысле они могут выполнять функцию аналогов согласия и лояльности, которые в условиях непосредственного взаимодействия выражаются через поведение, реакцию и обратную связь группы [5]. Например, большое количество лайков под постом руководителя может интерпретироваться сотрудниками как подтверждение его профессиональной состоятельности и поддержки со стороны коллектива.

При этом специфика онлайн-среды заключается в том, что данные сигналы фиксируются, накапливаются и становятся доступными широкому кругу наблюдателей, включая тех, кто непосредственно не участвует во взаимодействии. Это усиливает эффект социальной видимости и может влиять на восприятие руководителя не только со стороны подчинённых, но и со стороны внешней аудитории.

В условиях когнитивной перегрузки и дефицита внимания аудитория нередко оценивает руководителя по периферийным признакам – популярности, визуальному оформлению, воспринимаемой авторитетности источника, – а не по содержанию сообщений. Следовательно, восприятие имиджа смещается от анализа информации к интерпретации внешних и социальных маркеров. Это объясняет, почему виртуальный имидж может быстро укрепляться при наличии видимой поддержки и столь же быстро ослабевать при её снижении.

Таким образом, в ситуации, когда онлайн становится основной средой управленческого взаимодействия, имидж руководителя формируется в условиях медиабедности – сокращённого набора доступных сигналов и опосредованной коммуникации. Ограниченность невербальных и ситуативных средств усиливает роль контроля самопрезентации, цифровых маркеров и групповой динамики, а восприятие фигуры руководителя строится через механизмы достраивания образа, снижения неопределённости, социальной идентичности и социального влияния.

В этих условиях цифровая среда не только трансформирует способы коммуникации, но и меняет логику формирования доверия: оно становится более быстрым, но менее устойчивым, так как опирается на ограниченные и легко интерпретируемые признаки. В результате виртуальный имидж оказывается одновременно более управляемым и более уязвимым: он менее многомерен, сильнее зависит от интерпретаций аудитории и видимых показателей поддержки, что повышает вероятность быстрых колебаний доверия и поляризации оценок по сравнению с непосредственным взаимодействием.

Важное значение в данной системе приобретает роль психолога как специалиста, способного анализировать и описывать механизмы формирования и искажения имиджа в цифровой среде. Психолог выступает как посредник между технологически опосредованной коммуникацией и её субъективным восприятием, помогая выявлять закономерности социального влияния,

когнитивных искажений и групповых эффектов, возникающих в онлайн-взаимодействии. Это позволяет не только лучше понимать специфику виртуального имиджа руководителя, но и разрабатывать более устойчивые модели коммуникации и профессионального взаимодействия в условиях цифровой среды.

Литература:

1. Whitty M.T., Young G. Cyberpsychology: the study of individuals, society and digital technologies. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2017. – 264 p.
2. Wallace P. The psychology of the Internet. – Cambridge: Cambridge University Press, 2016. – 392 p.
3. Айсина Р.М., Нестерова А.А. Киберсоциализация // Психология киберпространства. – 2024. – № 1. – С. 12–18. – <https://cyberpsy.ru/articles/kibersocializaciya>
4. Овчарова Р.В. Самопрезентация личности подростков и юношей в социальной сети // Психология киберпространства. – 2024. – № 3. – С. 45–57.
5. Астафьев В.А. Индивидуально-психологические особенности пользователей сети Интернет // Психология киберпространства. – 2017. – № 1. – С. 28–35.

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕККЕ ЖҮГІНУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Есенжол А.Е.
Капашева Г.А.

Бұл мақалада жасанды интеллект (ЖИ) негізінде психологиялық көмек жүйелерін қолданудағы жыныстық ерекшеліктері қарастырылады. ЖИ чат-боттары мен онлайн-платформалары стрессті, мазасыздықты төмендету және эмоциялық қолдау беру үшін қазіргі таңда кеңінен қолданылады. Әйелдер мен ер адамдардың осындай цифрлық көмекке жүгіну себептерінде де айырмашылық бар. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ер адамдар маскулиндік рөл талаптарына сай әлсіздік танытуды дұрыс емес деп санаса, қыз-келіншектер эмоциялық қолдауды жиі іздейді [1]. Алғашқы нәтижелер көрсеткендей, ЖИ-ге жүгіну ерлер үшін стигманы төмендетіп, көмекке қолжетімділікті арттыра алады.

Қазіргі уақытта жасанды интеллект (ЖИ) психологиялық көмек көрсету саласында кеңінен қолданыла бастады. Мысалы, желілік чат-боттар мен виртуалды психолог жүйелері адамға кез келген уақытта эмоциялық қолдау беруге мүмкіндік береді. Осылайша ЖИ-мен жұмыс істеу дәстүрлі психологиялық қызмет көрсету форматынан ерекшеленеді және кең аудиторияға қолжетімділік туғызады [2]. Дегенмен, ЖИ жүйелерін пайдалану барысында ер адамдар мен әйелдердің психологиялық көмекке жүгіну бағыттары мен тәсілдерінде айырмашылықтар байқалады. Гендерлік айырмашылықтар адамның мінез-құлқына, эмоцияны білдіру тәсіліне және көмек сұрау деңгейіне тікелей әсер етеді. Көп жағдайда әйелдер өз мәселелерін ашық айтып, көмекке жүгінуге бейім болса, ер адамдар өз проблемаларын іште

сақтап, сыртқа шығармауға тырысады [3]. Мамандардың пікірінше, ерлер көбіне "күшті болу" стереотиптеріне бағынады, сондықтан олар психологиялық көмекке жүгінуді әлсіздік деп қабылдауы мүмкін [3, 4]. Жасанды интеллекттің пайда болуы бұл айырмашылықты азайтуға мүмкіндік беретіні өзекті мәселе болып отыр. Осы тұрғыда зерттеудің мақсаты ЖИ арқылы психологиялық көмекке жүгінудегі гендерлік ерекшеліктерді және онымен байланысты факторларды ғылыми әдебиеттер негізінде жан-жақты талдау.

Гендерлік айырмашылықтарды түсіндіруде әлеуметтік рөлдер мен стереотиптер маңызды. Психолог И.С. Кон пікірінше, гегемондық маскулиндік ерлерді дәрігерге бармауға, әлсіздігін мойындамауға және өзінің мәселелерін ашып айтпауға үйретеді. Осыған сәйкес, зерттеулер ер адамдардың психологиялық көмекке жүгінбей, өздерімен-өздері күресуге тырысатынын көрсетеді [5]. Әйелдер қоғамда қалыптасқан гендерлік рөлдердің бірі ретінде эмоционалдық және әлеуметтік байланысқа бейімделгендіктен, олар қолдау іздеуге оң қабылдайды [2, 3].

Дәстүрлі психологиялық кеңестің орнына ЖИ-ге негізделген жүйелерді енгізу кейбір гендерлік кедергілерді жоя алады. Виртуалды ортаның басты артықшылығы толық анонимділік пен конфиденциалдығы болып табылады. Психологтардың айтуынша чат-ботпен сөйлескенде адам өз тәжірибесі мен проблемасын ашып айтады, өйткені мұнда оны сыртқы бағалау аз мазалайды [4]. Бұл мүмкіндіктер әсіресе ер адамдарға пайдалы, өйткені олар кейде тікелей адамға айту қиын болған мәселелерді чат-бот арқылы талқылауды жеңілдетеді. Яғни цифрлық орта ерлердің маскулиндік стереотиптерін азайтып, психологиялық көмекке жүгінуге мүмкіндік береді [4,6].

Зерттеу әдісі - әдебиеттерге жүйелі шолу. Ғылыми ізденіс барысында 2019–2025 жылдар аралығындағы зерттеу мақалалары мен шолулар қарастырылды. Негізгі дереккөздер ретінде CyberLeninka, eLIBRARY.ru және халықаралық психологиялық журналдар қолданылды. Іздеу кілт сөздеріне "искусственный интеллект", "психологическая помощь", "гендерные различия", "chatbot psychology", "digital mental health" сияқты терминдер енгізілді. Шолу нәтижесінде мынандай үш негізгі көрсеткіш талданып, жинақталды:

1.ЖИ-ге жүгіну жиілігі мен себептері: Әр жыныс өкілінің чат-боттарға және онлайн кеңес беру жүйелеріне жүгіну мотивтері.

2.Сенім деңгейі: ЖИ-пен қарым-қатынас кезінде адамның сенімі мен жайлылық сезімі.

3.Психологиялық стигма әсері: Қоғамдық пікір және жеке көзқарастар арқылы күйзеліс немесе көмекке бармауды түсіндіру.

Гендерлік жүріс-тұрыс ерекшеліктері

Зерттеулер көрсеткендей, әйелдер психологиялық көмекке ер адамдарға қарағанда жиі жүгінеді [7]. Олар көбінесе эмоционалдық сипаттағы мәселелерге назар аударады: мазасыздық, депрессия, жанжалдар және қарым-қатынас қиындықтары - өздігінен ізделетін тақырыптар. Ал ер адамдар көбіне өмірлік стресс немесе әрекеттерімен байланысты практикалық мәселелермен жүгінеді. Мысалы, көптеген ер азаматтар жұмыс саласындағы дағдарыс,

уақытша қиындықтар, ұйқы бұзылыстары сияқты жағдайлар үшін онлайн консультация іздейді. Зерттеу нәтижелері бойынша, бүгінгі жастар арасында психологиялық көмекке баруға дайындық бар болғанымен, нақты жүгіну деңгейі төмен екені байқалады. Бұл жастар арасында да көмекті сеніммен қабылдау немесе стигманың болуы әсер етеді.

ЖИ-пен жұмыс істеудің негізгі артықшылықтарының бірі - анонимділік пен қолжетімділік [8]. Анонимді чат-ботқа жүгінген адам қоғамның бағалауынан аз қорқады, сондықтан мәселесін ашық айта алады. Бұл әсіресе ер адамдар үшін маңызды, себебі олар сырт көзге ұнамайтын әлсіз қасиеттерін көрсетуден тартынуы мүмкін [6]. Зерттеулерде көрсеткендей, чат-ботпен сөйлесу кезінде адам бойындағы қорқыныш сезімі әлсірейді, сондықтан жеке тақырыптарды бөлісу оңайырақ болады [4]. Сонымен қатар ЖИ-пен көмек алу психологиялық стигманы азайтудың жаңа жолы болып табылады: жасанды интеллект дәстүрлі кедергілерді қызмет көрсету құны мен әлеуметтік стигманы төмендетуге көмектеседі. Мысалы, чат-боттар маңызды кеңес беруді дереу қамтамасыз етіп, релаксация әдістерін ұсына отырып адамға психикалық күйін реттеуге жағдай жасайды [5].

Эмоционалдық интеллект - эмоцияларды түсіну, басқару және басқа адамдармен қарым-қатынаста өз-өзін ұстау, қабілеті гендерлік арақатынастарды түсіндіруде маңызды рөл атқарады. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, әйелдер эмоцияларды тану мен білдіруде өзара байланысқа, эмпатияға бейім келеді, бұл олардың эмоционалдық интеллектуалды "адамгершілік", "эмоционалдық қарым-қатынас" сынды компоненттерінде жоғары деңгейде көрінеді. Ер адамдарда керісінше, өз эмоциясын басқару мен әлеуметтік бейімделу сияқты ішкі қабілеттер алдыңғы планға шығады. Мысалы, Кочетова мен Климакова жүргізген зерттеуде қыздар мен жігіттердің эмоционалдық интеллектінің құрылымы салыстырылып, қыздардың жалпы эмоционалдық интеллект деңгейі жоғары екені анықталған [3]. Бұл ерекшеліктер психологиялық көмекке жүгінудегі мінез-құлыққа да әсер етеді: әйелдер ішкі күйзелістен босау үшін көмек сұраса, ерлер көбінесе эмоцияларын сыртқа шығару орнына өздері шеше алатын нақты іс-әрекеттерге бағыт алады.

Гендерлік айырмашылықтарды талдаған кезде мәдени контекстті ескеру маңызды. Посткеңестік қоғамда еркекті "күшті болу" нормасы күштірек қалыптасқан; оған сай ер адамдарға әлсіздік таныту, психологиялық көмекке жүгіну жиі ұят ретінде қабылданады [7]. Бұған қоса бұрынғы кеңестік жүйеде психологиялық қызмет көрсету мен көмекке бару мәдениеті әлсіз дамығаны белгілі. Сондықтан бүгінгі таңда да психологиялық көмекке жүгіну кейбір адамдар үшін стигма болып қала береді [6,7]. Алайда цифрлық технологиялар бұл кедергілерді азайтуға көмектесуі мүмкін. ЖИ арқылы көмек алу "қорықпайтын", "жұрттан жасырын" шешім ретінде қабылдануы ықтимал. Мысалы, зерттеу авторларының бірі атап өткендей, Ресей қоғамында психологиялық стигманы төмендету шаралары қажет екендігі көрсетілген [7]. Онлайн-чат арқылы сөйлесу ер адамдар арасында да қабылдануы оңайырақ болып, дәстүрлі стигманы әлсіретуге мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе ер мен әйелдердің психологиялық көмек үшін ЖИ-ге жүгіну тәжірибесінде елеулі айырмашылықтар бар. Әйелдер эмоциялық мәселелер бойынша қолдау іздеуге жиі жүгінсе, ерлер практикалық сипаттағы мәселелерді шешуде көмек сұрауға бейім [7].

Ер адамдар үшін анонимділік аса маңызды, себебі қоғамдық маскулиндік нұсқаулықтар олардың әлсіздігін танытуын қиындатады [7]. ЖИ жүйелері осы кедергіге балама ретінде қарастырылады, өйткені олар іс жүзінде адамның кім екенін білмей-ақ қызмет етеді.

Жасанды интеллект психологиялық стигманы төмендетуге ықпал етеді. Зерттеулерге сүйенсек, чат-боттар дәстүрлі психологиялық көмек көрсетудегі қымбатшылық пен стигматизация секілді кедергілерді азайтады [5].

Гендерлік ерекшеліктер мәдени контексте тәуелді болғандықтан, ЖИ-мен қамтамасыз етілетін психологиялық көмек жүйелерін әзірлегенде ұлттық салт-дәстүр мен гендерлік нормаларды есепке алу қажет. Себебі посткеңестік кеңістікте психологқа жүгінудің стигмасы жоғары екені белгілі болғандықтан, цифрлық құралдар арқылы қауіпсіз кеңес алу идеясын кеңінен насихаттаған жөн [6,7].

Практикалық тұрғыдан алғанда жасанды интеллектті дұрыс қолдансақ және адамдардың ерлер мен әйелдердің қажеттіліктері мен қабылдауларын ескерсек онда жасанды интеллект мүмкіндіктерін тиімді пайдаланып психологиялық қызмет көрсету сапасын арттыра аламыз. Бұл психологиялық көмектің сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Курьян С.М., Петрушкевич М.А., Селиванова Е.А. Поддержка ментального здоровья через искусственный интеллект: как ИИ-агенты могут поддерживать в период стресса // Наука в жизни человека. – 2025. – № 1. – С. 54-64.
2. Монахова Д.А., Хломов К.Д., Юрова Д.Ш. Как опыт клиента и гендерные типы личности определяют обращение за психологической помощью? // Национальный психологический журнал. – 2026. – № 1. – С. 34-39.
3. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Гендерные различия в эмоциональном интеллекте у старших подростков // Психолого-педагогические исследования. - 2017. - Т. 9. - № 4. - С. 65-74.
4. Титова А.А., Глазырина Л.Г. Особенности психологического консультирования в нейросетях: возможности и ограничения // Грани познания. – 2023. – № 6 (89). – С. 23–24.
5. Бойко О. М. и др. ChatGPT в психотерапии и психологическом консультировании: обсуждение возможностей и ограничений // Новые психологические исследования. – 2025. – Т. 1. – С. 26-55.
6. Кон И.С. Маскулинность в меняющемся мире // Электронный сборник статей портала психологических изданий PsyJournals.ru. – 2011. – Т. 3. – № 1. – С. 23–24.
7. Золотарева А. и др. Стигма в отношении психического здоровья и уровень осведомленности о психическом здоровье в России: их распространенность и связь с соматическими, тревожными и депрессивными симптомами // Психология в России: современное состояние. – 2024. – Т. 17. – № 2. – С. 23-33.
8. Давыдова Ю.В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – № 4. – С. 56-63.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ПОТРЕБНОСТИ В ОДОБРЕНИИ У МОЛОДЕЖИ

Зимарина А.С.
Сабилова Р.Ш.

В современном обществе социальные сети играют важную роль в формировании самооценки и социального поведения молодых людей. Особенно в возрасте от 18 до 21 года, когда происходит активный этап становления зрелой личности в этом возрасте влияние цифровой среды может быть значительным. Как раз одним из ключевых аспектов является потребность в одобрении со стороны окружающих, которая проявляется через активность в социальных сетях. В данном возрасте молодые люди особенно чувствительны к мнению окружающих, их потребность в одобрении проявляется через стремление получить признание, поддержку и положительную оценку со стороны других людей, но чаще всего сверстников. В условиях цифровой среды эта потребность часто реализуется через такие механизмы как, лайки, комментарии, репосты и количество подписок. Сейчас более распространено вести свои социальные сети в мессенджерах Telegram, Instagram и др. (рис. 1).

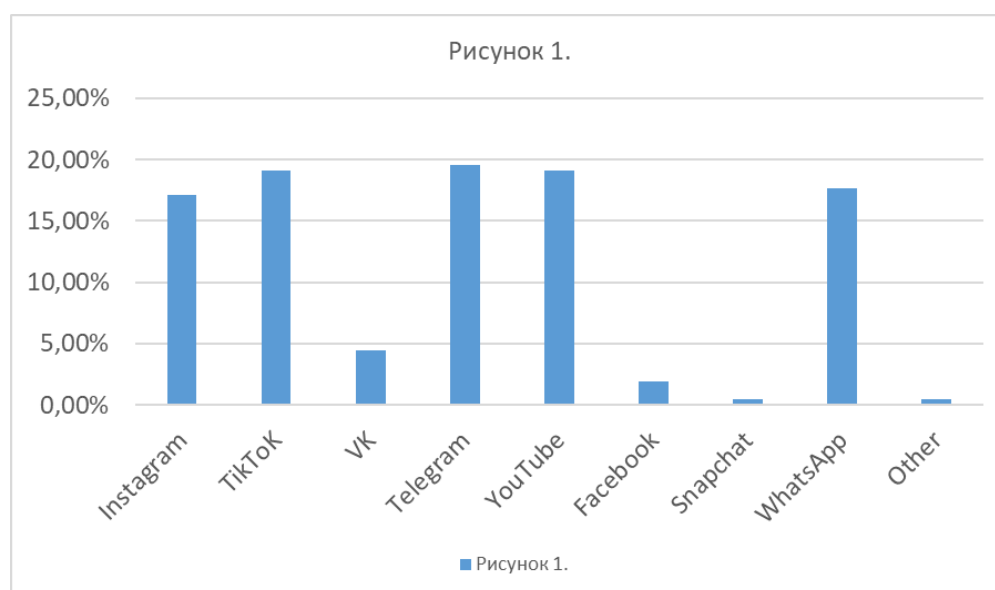


Рисунок 1. Показатели социальных сетей, которыми чаще всего пользуются (в %)

С одной стороны, ведение социальных сетей может способствовать повышению уверенности в себе, а с другой – формировать зависимость от внешней оценки и усиливать тревожность при ее отсутствии. Помимо этого, важно знать сколько молодежи проводят времени в социальных сетях (рис. 2).

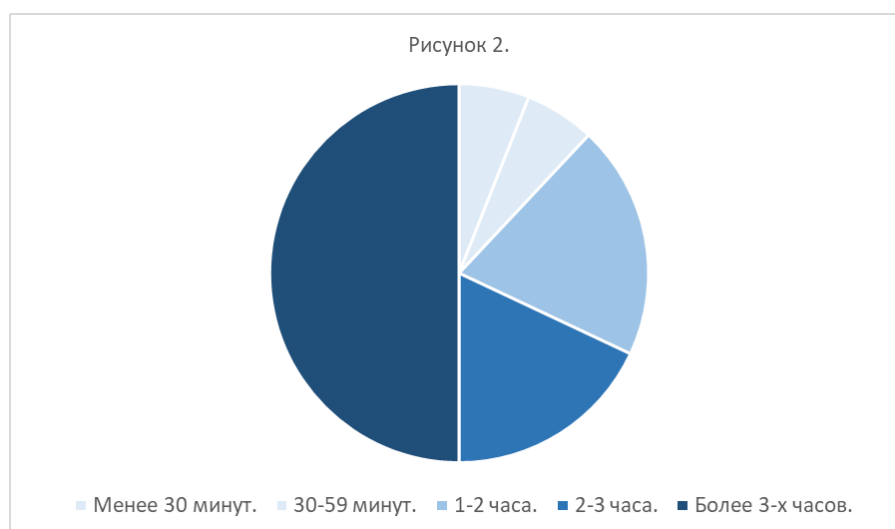


Рисунок 2. Показатели времени в социальных сетях у молодежи.

В литературе еще с 1954 года автор Л. Фестингер выдвинул теорию в социальной психологии, которая объясняла, как люди оценивают свои способности и мнения, сравнивая себя с другими, стремясь таким образом к точной самооценке и самосовершенствованию [1]. Кроме этого, еще рассматривали эту проблему Х.Е. Ли который выдвигал гипотезу о том, что социальные сети делают статус публичным измеримым [2]. Наши отечественные авторы тоже рассматривали эту проблему, например, Жумагулова А.М., которая разобрала тему интернет-коммуникации и зависимость от социальных сетей [3].

Целью нашего исследования является выявление взаимосвязи между интернет-зависимостью и потребностью в одобрении у молодых людей в возрасте от 18 до 21 года. Объектом исследования выступают молодые люди в возрасте от 18 до 21 года, использующие социальные сети. Мы провели опрос на 49 человек, из которых 27 девушек и 22 юноши. Опрос был на бесплатной платформе FormsApp у молодежи от 18 до 21 года, все эти люди были студентами университетов или колледжей. Основная гипотеза исследования заключается в том, что существует статистически значимая взаимосвязь между уровнем использования социальных сетей и потребностью в социальном одобрении у молодых людей. Для проверки выдвинутой гипотезы были использованы методики: Кимберли-Янга на интернет-зависимость [4] и методику диагностики самооценки мотивации одобрения Марлоу - Крауна [5].

В ходе исследования было проведено распределение респондентов по уровню зависимости от социальных сетей. Среди девушек было выявлено, что к группе пользователей с выраженной зависимостью относится 19 человек (70%), к группе с признаками проблемного использования – 8 человек (30%), тогда как доля обычных пользователей отсутствует. Распределение юношей выглядит следующим образом, к группе зависимых относится 10 человек (45%), к группе с проблемами - 8 человек (36%), а к группе обычных пользователей – 4 человек (19%). Результаты корреляционного анализа (табл. 1)

показали наличие отрицательной взаимосвязи между зависимостью от социальных сетей и потребностью в одобрении во всех исследуемых группах. В общей выборке у девушек выявленная умеренная отрицательная корреляция ($r = -0,46$) у юношей, в свою очередь, более слабая ($r = -0,34$).

Таблица 1. Корреляция между зависимостью от социальных сетей и потребностью в одобрении.

Группа респондентов	Девушки (r)	Юноши (r)
Общие результаты	-0,46	-0,34
Имеют зависимость	-0,84	-0,20
Имеют проблемы	-0,47	-0,17
Обычные пользователи	Отсутствует	-0,99

Наиболее выраженная связь наблюдается у девушек, имеющие зависимость от социальных сетей ($r = -0,84$), что указывает на сильную обратную зависимость между показателями. Более высокая корреляция у девушек может объясняться тем, что социальные сети для них чаще всего выступают как средство самопрезентации и получения какой-либо эмоциональной обратной связи. Также девушки в большей степени склонны к социальному сравнению, что усиливает значимость цифрового взаимодействия. У юношей в аналогичной группе связь выражена значительно слабее ($r = -0,20$) это может быть связано с тем, что юноши в среднем реже используют социальные сети как инструмент получения социального одобрения. Их активность в основном носит инструментальный характер.

В группе юношей и девушек, имеющие проблемы, зафиксированы следующие результаты. У девушек зафиксирована умеренная корреляция ($r = -0,47$), а у юношей связь является слабой ($r = -0,17$). В группе обычных пользователей среди юношей выявлена крайне высокая отрицательная корреляция ($r = -0,99$), что свидетельствует о сильной обратной связи, однако данный результат требует дополнительной проверки, поскольку число юношей в выборке маленькое. Таким образом, различия между юношами и девушками могут обусловлены как особенностями социального поведения, так и разными способами использования социальных сетей и мессенджеров. Для девушек они выступают более значимым каналом для получения социального одобрения, тогда как у юношей эта роль менее выражена. Это объясняет и подтверждает основную гипотезу о взаимосвязи между зависимостью от социальных сетей и потребностью в одобрении.

Таким образом цифровая социализация молодых людей в возрасте от 18 до 21 года проявляется как значимый инструмент формирования и регулирования потребности в социальном одобрении. Активное использования социальных сетей создает виртуальное пространство, где молодые люди часто удовлетворяют свои психологические потребности во внимании и в получении обратной связи, в этом смысле цифровая среда становится не просто дополнением к традиционным институтам социализации таких как семья,

школа, университет. Наше исследование показывает, что у девушек влияние социальных сетей на потребность в одобрении выражено сильнее, чем у юношей. Это связано с ориентацией девушек на самопрезентацию и социальное взаимодействие в онлайн среде, что позволяет им компенсировать потребность в одобрении за счет цифровой активности и введении своих аккаунтов в известных мессенджерах. В качестве итога цифровая социализация выступает не только инструментом взаимодействия и социальной адаптации, но и важным фактором формирования личной самодостаточности, осознанной самооценки и новых моделей поведения, адаптированных к современным реалиям виртуальной среды.

Литература:

1. Фестингер Л. Теория социальных сравнений // Psychology. – 1954. – С. 1–10.
2. Lee Н.У. Становление меньше "Likes", чем другие, в социальных сетях вызывает эмоциональный стресс среди пострадавших подростков // Авторская рукопись. - 2021. - С. 1-29.
3. Жумагулова А.М., Каримова Б.Ж., Касымова А.А. Интернет-коммуникация: зависимость от социальных сетей // Вестник журналистики. – 2024. – № 1. – С. 24–31.
4. Янг К. Методика Internet Addiction Test // Psylab.info. – 1994. – С. 1–5.
5. Краун Д., Марлоу Д. Методика диагностики самооценки мотивации одобрения // Psylab.info. – 1960. – С. 1–6.
6. Кузнецова Е. Цифровая социализация молодежи // Социология. - 2023. - № 3. - С. 59-65.
7. Алимбаева Р.Т., Букирова Г.А. Особенности интернет-зависимости у современной молодежи // Балаубаевские чтения - 14: (Сб. научных трудов). - Караганда, 2022. - С. 38-43.
8. Аман К.П., Дуйсегалиева А.Д., Мусина А.А. Социальные сети как новый вид коммуникации: выгоды и ущерб для общества // Вестник Актыбинского регионального университета. – 2024. – № 1. – С. 74–81.
9. Нургалиева Г.К., Садвакасова З.М. Влияние социальных сетей на формирование личности студентов // Психология и педагогика в Казахстане. – Алматы, 2021. – С. 112–118.

ЖАС ӨСПІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ ИНТЕРНЕТКЕ ТӘУЕЛДІЛІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Каратаганова А.А.
Игембаева К.С.

"Айшылық алыс жерлерден,
Көзіңді ашып-жұмғанша
Жылдам хабар алғызды".

Бұл қазақ ұлтының ағартушысы, қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі - Ыбырай Алтынсариннің болашақ туралы жазған "Өнер білім бар жұрттар" өлеңінің үзіндісі. Бұл өлеңде ұлт ұстазы жаһандық дамудан, әлемдік өркениеттен қаракөз қазақтардың қалыс қалмай, қайта қарқынға қарқын қосып, қарсыласты қапы қалдыратындай білім иесі болуға шақырады. Өлеңнің мен көрсеткен үзіндісін қазіргі жалпақ тілмен жазар болсам "интернет" деген сөздің анық баламасы. Демек, ықылым заманнан ырым сөздің де ырқын білетін Ыбырай

атамның өзі "ғарышқа ұшып, ғаламат жаңалық ашпасаң да, ғаламторды үйрен, біл. Қатардан қалма" деп отыр. Бірақ, қазіргі кәсіпкер Марғұлан Сейсенбай жарты әлемді жалмап, бар ғаламды барлап бере алатын жасанды интеллект туралы мына бір сөзін тақырыбыма тұздық етсем деймін. Ол кісі былай дейді: "Жасанды интеллект – ақылды адамды одан сайын ақылды етеді, ақымақ адамды одан сайын ақымақ етеді" дейді. Айтқандай, ғаламтордың да адам санасына берер ұшан-теңіз пайдасымен қатар, тура сондай берер залалы да болуы мүмкін. Ендеше, осы мақала арқылы сиқырсыз санаға кіріп, ишаратсыз адамды иіріп алатын, өзіне жіпсіз тәуелді ететін интернеттің адам психологиясына тигізер зияны туралы сөз қозғаймын.

Қазіргі жан-жақты дамыған қоғамда интернет желісі біздің өмір сүріп жатқан күнделікті өміріміздің ажырамас, айнымас, тіпті маңызды бөлігіне айналды десек артық айтпағанымыз. Олар тек байланыс құралы ғана емес, сонымен қатар ақпараттық орталық, білім алу, өзіңнің тұлға боп даму алаңы мен уақыт өткізудің негізгі платформасы қызметін атқарады. Интернет желісінің тәуелділіктің өн бойында үздіксіз қолжетімді болуы смартфондарды әрқашан жанымыздан бір елі тастамай ұстауға мүмкіндік береді және бұл олардың, яғни смартфондардың, күнделікті қолданылуын едәуір арттырады.

Алайда, осы заманауи құрылғылар ұсынатын жаныңа жағар жайлылық пен күллі әлемге ашар кең мүмкіндіктерге қарамастан, оларға шамадан тыс ден қою көзбен көріп, қолмен ұстай алатын "деректі" дерттерге һәм маман ретінде айтар болсам. психологиялық тәуелділікке соқтыру ықтималдылығы жоғары. Қазір еңбектеген сәбиден бастап еңкейген қартқа дейін таң атқаннан қара кешке дейін тікбұрышты телеофонға телміріп отыруы қалыпты жағдайға айналды. Көптеген адамдар, ешқандай объективті себеп болмаса да, хабарламаларды, әлеуметтік желілерді және жаңалықтарды үнемі тексеруге мәжбүр болады. Бұл салдары бар әдет. Бұл әдеттің салдары – зейіннің бұзылуы, тұлға боп дамуындағы негізгі аспект - оқу мен жұмыстағы тиімділігің мен көрсеткіштеріңнің төмендеуі және құрылғыға деген психологиялық - эмоционалды тәуелділіктің нығаюы.

Аландатушылық тудыратын негізгі мәселе - кейбір тұлғалардың интернет жүйеге қосылмай, әлемдік әңгіменің ошағынан оқшауланып қалған кезде немесе оны пайдалана алмаған жағдайда айтарлықтай мазасыздық, жайсыздық және тіпті қорқыныш сезімін бастан кешуі. Бұл құбылыс қазіргі психологияда "номофобия" деген атаумен танымал. Номофобия - ұялы телефоннан айырылып қалудан туындайтын қорқыныш.

Әсіресе жасөспірімдер мен жастардың арасында интернетке деген тәуелділіктің қалыптасу қаупі жоғары. Бұл жастағылар үшін қарым-қатынас, әлеуметтік белсенділік және құрдастары тарапынан мойындалу аса маңызды, ал интернет бұл қажеттіліктерді қанағаттандырудың басты құралына айналады, нәтижесінде оны шамадан тыс қолдану қалыптасады.

Сонымен, жасөспірімдердің интернетке тәуелділігінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу қазіргі психология ғылымында өзекті тақырып болып табылады. Мұндай зерттеулер тәуекел факторларын айқындап, цифрлық

құрылғыларды шамадан тыс пайдаланудың зиянды салдарын болдырмауға бағытталған тиімді шараларды әзірлеуге жол ашады.

Жасөспірімдік шақ - бұл адамның биологиялық және әлеуметтік жағынан қарқынды дамитын маңызды кезеңі демек тұлға болып қалыптасуында маңызды кезеңі деп айтсақ артық айтпағанымыз. Осы кезеңде мінез-құлық пен психикада айтарлықтай өзгерістер орын алады. Бұл өзгерістер оның болашағын қалыптастыруда және оқуға деген ынтаны, ішкі мотивацияны, сонымен қатар қызығушылықтардың бағыттарын өзгертуі мүмкін.

П.Л. Загоровский атап өткендей, бұл өтпелі кезеңде жасөспірімдер оқудағы жетістіктерінің төмендеуін, белсенділігінің азаюын, бұрынғы істерге деген қызығушылығының жоғалуын, сондай-ақ әлеуметтік ортадан оқшаулануға немесе қарсылық көрсетуге бейімділікті байқауы мүмкін. Бұл жағдайлар оқуға деген көзқарастың өзгеруі, тәртіп бұзушылықтар және топ ішіндегі қарым-қатынастардың нашарлауы арқылы да көрінеді [1].

Бүгінгі таңда интернет желісін кеңінен пайдалану бұрын-соңды адамзат тарихында болмаған жаңа іс-әрекеттердің бірі болып саналады. Айтпағым, бұл әрекеттің мөлшерін, салдарын, емдеу жолын, ықтимал зардаптың болдырмау себебін зерттеуді қажет етеді деген сөз.

Ғаламтор тәуелділікке бейім адамдар интернет жүйесіне жай ғана жұмыс деп қарайтын адамдардан ерекшеленетіні белгілі. Интернет тәуелділік белгілерінің пайда болуын анықтауға қазіргі таңда біраз зерттеулер жүргізілуде. Ол зерттеулер интернет тәуелділігі қалай пайда болады, қандай жағдайда көрінеді, оның қалай алдын алып, қалай емдеуге болады деген сұрақтарға жауап іздеудің төңірегінде болды. Зерттеуді шетел психологтары М. Шоттон, Ш. Тэкл мен К. Янг жүргізді және мынандай ой қорытындыларына келді:

1. Ата-ана интернеттегі ойыннан біраз уақытқа көңіл бөлуді сұрау кезінде, жасөспірім оны істеуге айқын қарсылығын білдіреді;

2. Баланы компьютерден алып тастаудың өзінде де ол өте қозулы күйде болады;

3. Компьютердегі программаларды жаңарту және жаңа ойындар сатып алу үшін бала көп қаражат жұмсайды.

4. Жасөспірім үй жұмысы, міндеттері, сабақ жайлы ұмытады.

5. Тамақтану және ұйқы графигі толық бұзылады, бала өз денсаулығын сақтамайды.

6. Өзін үнемі сергектік күйде сақтау мақсатында жеткіншек кофе және басқа психостимуляторларды көп пайдаланады.

7. Компьютер алдында көп қоректенеді.

8. Компьютер алдында ойнау немесе жұмыс істеу барысында бала эмоционалды көтеріліс сезеді.

9. Қоршаған адамдармен үнемі түрлі Интернеттік тақырыптарда әңгімелесу басталады.

10. Компьютер алдында эйфория сезімін сезеді.

11. Өзінің компьютерлік фантастика әлеміне қайта енудің ұсақ-түйегіне дейін ойластырады және оған жағдай жасайды. Ал бұл көңіл-күйдің

көтерілуіне жағдай тудырады, барлық ойларын билейді, ол жайында армандайды [2].

Бұл интернет желісінің қолжетімділігі, тез арада байланыс орнату, ақпарат алу және эмоционалдық қанағаттану мүмкіндігі жасөспірімдер үшін өте тартымды, өте ұнамды болуы мүмкін. Алайда, интернет біртіндеп шынайы өмірдегі белсенділіктің орнын басып, білім алу мен тікелей қарым-қатынасқа деген қызығушылықты азайтуы әбден мүмкін. Нәтижесінде, Загоровский сипаттаған қиындықтар күшейеді: мотивацияның жоғалуы, жауапкершіліктен бас тарту және жалғыздықты іздеу.

Психологиялық тұрғыдан бұл жағдай жасөспірім шақта жана қызығушылықтардың қалыптасуымен және мотивациялық жүйенің өзгеруімен байланысты. Зерттеулер көрсеткендей, жасөспірімнің әрекеттері тек психикалық процестермен ғана емес, оның қызығушылықтары мен ішкі тілектерімен де тығыз байланысты. Осы кезеңде интернет қызығушылықтың қуатты көзіне айналып, әлеуметтік желілер, хабар алмасулар және ойындар арқылы үздіксіз және тез қанағаттануды қамтамасыз етеді. Бұл, өз кезегінде, тәуелділік мінез-құлқының дамуына жол ашуы мүмкін.

Психологияда сипатталған жасөспірімдік кезеңнің ерекшеліктері қазіргі цифрлық дәуірде интернетке деген тәуелділік қаупін арттырады. Себебі, бұл құрылғы жастардың қарым-қатынас, жаңа ақпарат және эмоционалдық белсенділікке деген қажеттіліктерін толығымен қамтамасыз ете алады.

Бұл тұста жасөспірімдер мен жастардың интернетке тәуелділік деңгейі мен интернет белсенділігін анықтау мақсатында К. Янгтың интернетке тәуелділік тесті (IAT) қолдану арқылы кішігірім зерттеу жүргіздім. Бұл әдіс адамның цифрлық ортадағы қатысу дәрежесін бағалауға және интернетті мәселелік пайдаланудың психологиялық белгілерін анықтауға мүмкіндік береді [3].

Зерттеу әдістемесі мектеп оқушылары мен студенттердің жауаптарына негізделді. Зерттеуге 30 сыналушы (15 сыналушы 11 сынып оқушылары, 15 сыналушы 1 курс студенттері) интернетке тәуелділік деңгейін сандық түрде анықтауға бағытталған сауалнамаға қатысты. К. Янгтың интернетке тәуелділікті анықтау үшін сауалнама жүргізіледі. Бұл сауалнама 20 сұрақтан тұрады, әрбір жауап 1-ден 5 ұпайға дейінгі шкала бойынша бағаланады (мысалы, "ешқашан" - 1 ұпай, "сирек" - 1 ұпай, "кейде" - 2 ұпай, "жиі" - 4 ұпай, "өте жиі" - 5 ұпай).

Әдістің кілтіне сәйкес, интернетке тәуелділіктің бірнеше деңгейлері сипатталады.

Зерттеу тобы ретінде 11-сынып оқушылары мен бірінші курс студенттері таңдалды, себебі олардың өмірлік кезеңдері маңызды ерекшеліктерімен сипатталады. 11-сынып оқушылары ересек өмірге өту кезеңіндегі жасөспірімдер, ал бірінші курс студенттері мектептен университетке өткен жастар. Бұл кезеңде жасөспірім тәуелсіздіктің, еркіндіктің дәмін татып, өзін-өзі тану дағдылары қалыптасады. Сондықтан академиялық жағынан әртүрлі болса да, өмір сүру және өмірлік көзқарастары бірдей екі топты салыстыру интернетті пайдалану мінез-құлқын зерттеуге мүмкіндік береді.

Нәтиже бойынша, 11-сынып оқушыларының 73%-ы интернетті қалыпты деңгейде пайдаланса, 27%-ы мәселелік қолдану белгілерін көрсетті. Бірінші курс студенттерінің 60%-ы тұрақты пайдаланушылар, ал 40%-ы интернетті шамадан тыс пайдалануда. (кесте 1).

Кесте 1. Зерттеу нәтижелері

Зерттеу тобы	Орташа балл, %	Төмен деңгей, %	Орта деңгей, %
11сынып оқушылары	37,2	73%	27%
1курс студенттері	39,8	60%	40%

11-сынып тобы бойынша К. Янг тестінің орташа балы 37,2 болса, бірінші курс студенттерінде 39,8 балл болды, бұл олардың интернет пен смартфонды пайдаланудағы деңгейінің сәл жоғары екенін білдіреді.

Сондықтан салыстырмалы талдау екі топ арасындағы айырмашылықтарды көрсетті. Бұл айырмашылықтар бірінші курс студенттерінің әлеуметтік ортасының өзгеруі, тәуелсіздік деңгейінің артуы және сыртқы бақылаудың төмендеуімен байланысты болуы мүмкін.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері жасөспірімдер мен жастар арасындағы интернетті пайдалану ерекшеліктерін және оның психологиялық әсерін нақты көрсетеді. Қазіргі цифрлық қоғам жағдайында интернет тек ақпарат көзі ғана емес, сонымен қатар тұлғаның қызығушылықтарын, мінез-құлқын және мотивациялық құрылымын қалыптастыратын маңызды факторға айналып отыр. Алайда оны шектен тыс пайдалану тәуелділікке әкеліп, оқу процесіне, әлеуметтік қарым-қатынасқа және тұлғалық дамуға кері әсер етуі ықтимал.

К. Янгтың интернетке тәуелділік тесті негізінде алынған нәтижелер сыналушылардың басым бөлігінде интернетті қалыпты деңгейде қолдану сақталғанын көрсетті. Дегенмен, белгілі бір бөлігінде мәселелік қолдану белгілерінің байқалуы бұл мәселенің өзектілігін дәлелдейді. Әсіресе, бірінші курс студенттерінде интернетті шамадан тыс пайдалану көрсеткішінің жоғары болуы олардың жаңа әлеуметтік ортаға бейімделуімен, дербестіктің артуымен және бақылаудың азаюымен түсіндіріледі.

Жасөспірімдерге өз өмірін және уақытын тиімді ұйымдастыру маңыздылығы туралы ойды жеткізу керек. Күнделікті жоспары бар жасөспірім бос уақытында белгілі бір уақытқа ғана интернетте отырса, сабақ оқу уақыты келгенде, сабағын оқыса, яғни ережелерді ата-анасы және тәрбиешілерімен бірге белгілеу маңызды. Кез-келген жастағы бала тұлғасында өзін қадағалауды осылайша үйренуі керек деп есептеймін [4].

Ойымды қорыта келе, жоғарыда Ы. Алтынсарин өлеңіндегі барлық заманауи қабілеттерді меңгеруіміз керек, әйтпесе көштен кеш қаламыз. Бірақ, көпшіліктен қалмаймыз деп шамадан тыс пайдаланып, керісінше кесірі тиіп кетпеуі керек. Бір сөзбен айтқанда, еліміздің еңсесі биік болғанын қаласақ, өскелең ұрпаққа өнегелі өсиет қалдырғанымыз жөн. "Ауырып ем іздегенше, ауырмайтын жол ізде" дегендей, мәселенің салдарымен емес, себебімен күресуге шақырамын.

Әдебиеттер:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. М.Г. Ярошевского. – Москва: Педагогика, 1984. – 200 с.
2. Прученков А.С. Социально-психологический тренинг в школе. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640 с.
3. Янг К. Диагноз – Интернет-зависимость // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 24–29.
4. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. – Москва: Гардарики, 2005. – 349 с.

КИБЕРБУЛЛИНГКЕ ҰШЫРАҒАН СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫ МЕН ЭМОЦИОНАЛДЫҚ КҮЙІ

Қазкен А.М.
Бурленова С.О.

Цифрлық технологиялардың дамуы студенттердің бір-бірімен араласу тәсілін қатты өзгертті. Қазір кез келген студенттің күнделікті өмірі түрлі чаттармен, әлеуметтік желілермен, онлайн топтармен және пікір алмасу платформаларымен тығыз байланысты. Бір жағынан, бұл байланыс жасауға өте ыңғайлы. Ақпарат тез тарайды, адамдар бір-бірімен еркін сөйлеседі, ой бөліседі. Бірақ осы ыңғайлылықпен бірге жаңа қиындықтар да пайда болды. Соның бірі – кибербуллинг. Бұл жай ғана интернеттегі ұрыс-керіс немесе біреуді мазақтау емес. Ол адамның өзіне деген көзқарасына, эмоциялық жағдайына, тіпті қоғамдағы орнын сезінуіне де әсер ететін күрделі мәселе.

Студенттік кезең – адам өміріндегі өте маңызды уақыт. Осы кезде жас адам өз орнын табуға, болашақ мамандығын айқындауға, жаңа ортаға үйренуге тырысады. Сонымен қатар бұл шақта адамның өзіне деген сенімі де, сыртқы пікірге тәуелділігі де күштірек болады. Басқалардың бағасы, қолдауы, ортаның қабылдауы студент үшін маңызды рөл атқарады. Сол себепті интернеттегі келемеж, қорлау, әжуалау, анонимді қысым немесе беделге нұқсан келтіретін әрекеттер студенттің ішкі жан дүниесіне қатты әсер етуі мүмкін. Кибербуллинктің қарапайым буллингтен айырмашылығы – оның белгілі бір уақытпен не орынмен шектелмеуінде. Яғни ол аудиторияда ғана емес, күннің кез келген уақытында жалғасуы мүмкін. Оның үстіне желідегі жазбалар сақталып қалады, басқаларға тез таралады, қайта-қайта көріне береді. Сондықтан мұндай қысым бір сәттік реніш қана емес, адам санасында ұзақ сақталатын ауыр тәжірибеге айналады.

Бұл мәселенің өзектілігі жоғары оқу орындарында психологиялық қауіпсіз ортаны қалыптастыру қажеттілігімен байланысты. Студенттің оқу үлгерімі, топпен қарым-қатынасы, өзіне деген сенімі, сабақтағы белсенділігі – бәрі де оның ішкі көңіл күйімен тығыз байланысты. Егер студент цифрлық ортада үнемі қысым көріп, өзін әлсіз немесе қорғансыз сезінсе, бұл оның тек эмоциялық жағдайына ғана емес, оқуына да әсер етеді. Сондықтан зерттеудің мақсаты – кибербуллингке ұшыраған студенттердің өзін-өзі бағалауы мен эмоциялық күйінде қандай өзгерістер болатынын талдау. Осы мақсатқа жету

үшін кибербуллингтің психологиялық салдарын қарастыру, оның өзіндік бағалауға қалай әсер ететінін түсіндіру, эмоциялық реакциялардың сипатын анықтау және студенттік ортаға байланысты эмпирикалық мысал ұсыну міндеттері қойылды. Зерттеу нысаны ретінде студент жастардың цифрлық ортадағы әлеуметтік тәжірибесі алынды. Ал зерттеу пәні – кибербуллингтің өзін-өзі бағалау мен эмоциялық күйге ықпалы.

Ұ.Ә. Қыякбаева өз еңбегінде кибербуллингтің әлеуметтік-психологиялық әсерін талдай отырып, цифрлық қысымға ұшыраған адамда ішкі тұрақтылық әлсіреп, адамдарға деген сенімнің де төмендейтінін көрсетеді [1]. Бұл пікір студенттік орта үшін өте маңызды. Себебі жоғары оқу орнындағы жас адам көбіне өзін басқалардың көзқарасы арқылы бағалайды. Егер ол әлеуметтік желіде немесе чаттарда үнемі жағымсыз пікірлерге тап болса, бірте-бірте сол сөздерді шындық ретінде қабылдай бастауы мүмкін. Бастапқыда сыртқы агрессия болып көрінген нәрсе кейін адамның өзінің ішкі сеніміне әсер етеді. Соның салдарынан студент өзіне сенуден қалады, өзін төмен бағалайды, көпшілік ортада ойын айтуға қысылады, кейде тіпті адамдардан алшақтай бастайды. Бұл жерде кибербуллинг тек уақытша реніш тудырмайды, ол адамның өзін қабылдауына ықпал етеді.

С.С. Жубакова, Қ.К. Шалғынбаева, Н.П. Албытова, Г.К. Шолпанқұлова буллинг салдарының адам жадында ұзақ сақталатынын және оның кейінгі қарым-қатынас стиліне әсер ететінін жазады [2; 358]. Бұл жағдай студенттерге де тән. Әсіресе жаңа ортаға енді бейімделіп жүрген, өз орнын қалыптастырып жүрген жас үшін мұндай тәжірибе ауыр тиеді. Кибербуллингке ұшыраған студент кейін ойын ашық айтпауға, топта ерекшеленбеуге, көпшілік алдында сөйлемеуге тырысуы мүмкін. Сырттай қарағанда ол сабырлы, үндемейтін, ешкімге тиіспейтін адам болып көрінуі ықтимал. Бірақ шын мәнінде мұндай мінездің артында бұрынғы жағымсыз цифрлық тәжірибеден кейін қалыптасқан қорғаныс механизмі жатады. Яғни адам өзін жарақаттан қайта сақтау үшін тыныштықты таңдайды.

К.Б. Әділжанова цифрлық ортадағы эмпатия мәселесін көтере отырып, онлайн байланыста қарсы адамның сезімін ескермеу агрессияның күшеюіне әкелетінін айтады [3]. Бұл кибербуллингті түсіндіруде маңызды ой. Себебі студенттік чаттарда не әлеуметтік желілерде айтылған ауыр сөздер көп жағдайда "жай қалжың", "әзіл", "еркін пікір" деп ақталып жатады. Бірақ сол сөзді қабылдап отырған адам үшін ол мүлде басқаша әсер етуі мүмкін. Цифрлық ортада бетпе-бет қарым-қатынас жоқ болғандықтан, адамның ренжігені, қиналғаны, намыстанғаны бірден байқала бермейді. Сондықтан эмпатия әлсіреген жерде келемеж де, мазақ та, әжуалау да тез таралады. Мұндай жағдайда студенттің эмоциялық жағдайында реніш, ұят, мазасыздық, жалғыздық, қорғансыздық сияқты сезімдер қатар пайда болуы мүмкін.

А.Ю. Шилин мен О.А. Бахчиева студенттік ортадағы кибербуллингтің тілдік ерекшеліктерін зерттей отырып, интернеттегі қорлау, мазақ ету, кемсіту және жағымсыз ақпарат тарату сияқты тәсілдер адамның эмоциялық күйіне өте қатты әсер ететінін көрсетеді [4; 151]. Бұл жерде ең қауіптісі – желідегі сөздің

сақталып қалуы. Ауызша айтылған сөз бір мезетте ұмытылуы мүмкін, ал жазылған пікір қайта оқылады, скриншот болып таралады, көпшілікке жетеді. Сол себепті кибербуллинг кезінде айтылған сөздердің әсері ұзаққа созылады. Адам кейде сол қорлайтын сөздерді бірнеше рет оқып, өзіне қайта-қайта ауыр тиюіне жол береді. Уақыт өте келе мұндай сөздер адамның өзін-өзі бағалауына да әсер етеді. Ол өзіне сырттан айтылған теріс пікірді ақиқаттай қабылдай бастайды.

С.А. Ломовская цифрлық травляға ұшыраған жастардың кейін жаңа ортада да сақтық танытып, онлайн кеңістікте барынша үндемеуге тырысатынын айтады [5; 477]. Бұл да студенттерге тән құбылыс. Бір рет кибербуллинг көрген студент кейін чатта белсенді жазбауға, пікір қалдырмауға, өз фотосын салмауға, тіпті жалпы талқылауға араласпауға тырысуы мүмкін. Сырт көзге бұл жай ғана тұйықтық болып көрінуі мүмкін, бірақ оның түбінде қайтадан сондай жағдайға тап болудан қорқу жатады. Бұл студенттің өз пікірін бағалы деп сезінуі төмендегенін көрсетеді.

Осы теориялық ойлар кибербуллингтің негізінен екі бағытта әсер ететінін көрсетеді. Біріншісі – адамның эмоциялық тепе-теңдігін бұзу. Студент реніш, қорқыныш, мазасыздық, ұят, жалғыздық сияқты сезімдерді бастан өткереді. Екіншісі – оның өзін-өзі бағалауын әлсірету. Мұндай жағдайда адам өзінің сыртқы келбетіне, ойын айтуына, қабілетіне, тіпті қоғамдағы орнына күмәндана бастайды. Мұның соңы оқу белсенділігінің төмендеуіне, топтық талқылаудан қашуға, өз ойын ашық білдірмеуге апаруы мүмкін.

Зерттеудің эмпирикалық бөлігінде жоғары оқу орнының 30 студенті арасында анонимді сауалнама алынды. Сауалнамада кибербуллингтің қаншалықты жиі кездесетіні, оның қандай түрлері болатыны, студенттердің қандай эмоциялық күй кешетіні, өзін-өзі бағалауға қалай әсер ететіні және оқу белсенділігіне ықпалы қарастырылды. Нәтижесінде бұл құбылыстың студенттік ортада сирек емес екені анықталды.

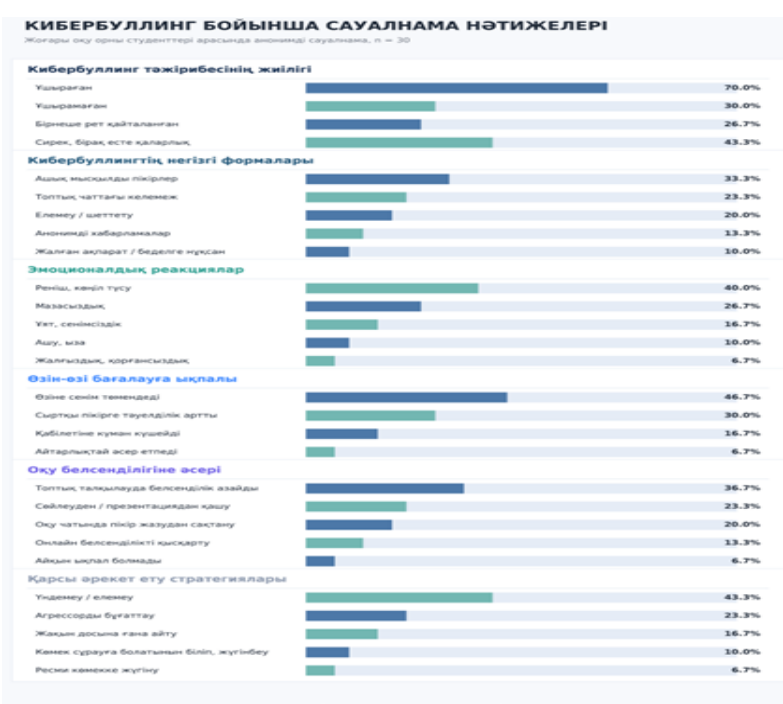
Сауалнамаға қатысқан 30 студенттің 21-і, яғни 70%-ы соңғы бір жыл ішінде кем дегенде бір рет интернетте келемежге, қорлауға, әжуалауға немесе жанама цифрлық қысымға тап болғанын айтты. Ал 9 студент, яғни 30%-ы мұндай жағдай болмағанын көрсетті. Кибербуллингке ұшырағандардың ішінде 8 студент мұндай жағдай бірнеше рет қайталанғанын, 13 студент сирек болғанымен, жадында анық сақталғанын атап өтті. Бұл кибербуллингтің кейбір жастар үшін бір реттік емес, қайталанатын құбылыс екенін аңғартады.

Ең жиі кездескен түрлері ретінде әлеуметтік желідегі әжуалы пікірлер, топтық чаттағы келемеж, елемей, жауапсыз қалдыру және анонимді мазақ аталды. 10 студент көпшілік алдында жазылған мысқылды пікірлерді негізгі қысым түрі деп көрсетті. 7 студент топтық чаттағы жанама келемежді атады. 6 студент әдейі елемей мен жауапсыз қалдыруды қысымның бір түрі деп санайды. 4 студент анонимді аккаунттардан жағымсыз хабарламалар алғанын айтса, 3 студент өзі туралы жалған немесе беделіне нұқсан келтіретін ақпараттың таралғанын көрсеткен.

Эмоциялық реакцияларға келсек, 12 студент мұндай жағдайдан кейін ұзақ

уақыт реніш пен көңілсіздік сезінгенін айтты. 8 студент мазасыздық күшейгенін көрсетті. 5 студент ұят пен өзіне сенімсіздік пайда болғанын мойындады. 3 студентте ашу мен ыза басым болса, 2 студент ешкімге білдіртпесе де, іштей жалғыздық пен қорғансыздық сезінгенін айтты. Бұл деректер кибербуллингтің әркімге әртүрлі әсер ететінін, бірақ бәрібір адамның ішкі тепе-теңдігін бұзатынын дәлелдейді.

Өзін-өзі бағалауға қатысты жауаптар да маңызды болды. 30 студенттің 14-і кибербуллингтен кейін өзіне деген сенімі төмендегенін айтты. 9 студент сыртқы пікірге көбірек тәуелді болып қалғанын көрсетті. 5 студент өз қабілетіне күмәндана бастағанын жазды. Тек 2 студент қана мұндай жағдай өзіне қатты әсер етпегенін айтты. Бұл кибербуллингтің адамның өзін қалай қабылдайтынына тікелей әсер ететінін көрсетеді (сурет 1).



Сурет 1. Кибербуллинг бойынша сауалнама нәтижелері

Оқу белсенділігіне ықпалы да анық байқалды. 11 студент топтық талқылауда бұрынғыдай ашық қатыса алмайтынын көрсетті. 7 студент көпшілік алдында сөйлеуден немесе презентация жасаудан қашақтай бастаған. 6 студент оқу чаттарында пікір жазуға сақ болатынын айтса, 4 студент әлеуметтік желі мен университеттің онлайн кеңістігіндегі белсенділігін азайтқан. Тек 2 студент қана мұның оқуына айтарлықтай әсер етпегенін мәлімдеді. Бұл кибербуллингтің жай эмоциялық мәселе емес, академиялық белсенділікке де ықпал ететін құбылыс екенін аңғартады.

Сауалнама нәтижелерінде студенттердің кибербуллингке қарсы әрекет ету стратегиялары да көрініс тапты. 13 студент, яғни 43,3% мұндай жағдайда үндемеуді немесе елемейді тандағанын айтты. 7 студент немесе 23,3%

агрессорды бұғаттау арқылы қорғануға тырысқан. 5 студент, яғни 16,7% жақын досына немесе курстасына ғана айтқанын көрсетті. 3 студент немесе 10,0% оқытушыға не психологқа жүгінуге болатынын білгенімен, іс жүзінде көмек сұрамаған. Тек 2 студент, яғни 6,7% ресми не кәсіби қолдауға жүгінген. Бұл нәтиже студенттік ортада психологиялық көмекке жүгіну мәдениеті әлі де әлсіз екенін аңғартады.

Алынған эмпирикалық деректер теориялық бөлімде айтылған ойларды нақтылай түсті. Кибербуллингке ұшыраған студенттерде тек реніш, мазасыздық, ұят, жалғыздық сияқты жағымсыз эмоциялар ғана емес, сонымен бірге өзіне деген сенімнің азаюы, сыртқы пікірге тәуелділіктің күшеюі және оқу белсенділігінің төмендеуі де байқалды. Әсіресе интернеттегі келемеждің көпшілікке ашық түрде жазылуы және оның қайталанып отыруы студенттің ішкі тұрақтылығына күштірек әсер ететіні анықталды. Осыдан кибербуллингті жай ғана онлайн ортадағы жағымсыз жағдай деп емес, студенттің жеке дамуына да, оқу барысына да ықпал ететін маңызды психологиялық мәселе ретінде қарастыру керек екені көрінеді.

Зерттеу нәтижелері студенттік ортада кибербуллинктің көзге бірден көріне бермейтін, бірақ адамның ішкі әлеміне тұрақты түрде қысым жасайтын құбылыс екенін көрсетті. Сауалнамаға қатысқан студенттердің едәуір бөлігі соңғы бір жыл ішінде кем дегенде бір рет әлеуметтік желіде, мессенджерлерде немесе топтық чаттарда келемеж пікірге, әдейі мазақтауға, жанама қорлауға тап болғанын айтқан. Жауаптарды талдау барысында мұндай жағдайдан кейін көпшілігінің эмоциялық жай-күйі өзгергені байқалды. Біреулер ұзақ уақытқа дейін көңілі түсіп жүргенін айтса, енді біреулер мазасыздықтың күшейгенін көрсеткен. Кейбір студенттер тіпті әлеуметтік желілерден уақытша алыстауға, аз жазуға немесе мүлде пікір қалдырмауға тырысқанын білдірген.

Сауалнама нәтижелері кибербуллингке жиі ұшыраған студенттердің өзіне деген сенімі төмендей түсетінін де көрсетті. Олар өз ойын ашық айтуға қысылып, көпшілік алдында сөйлеуге сақтана бастайды. Кейбір қатысушылар топтық жұмыс кезінде бұрынғыдай белсенді бола алмайтынын, ал кейбірі басқалардың пікіріне шамадан тыс тәуелді болып қалғанын атап өтті. Бұл жерде мәселе жай ғана көңіл күйдің уақытша бұзылуында емес. Кибербуллинг адамның өзін қалай қабылдайтынына да әсер етеді. Яғни студент өзін сенімді, қабілетті адам ретінде емес, сыртқы пікірге тәуелді, жиі күмәнданатын тұлға ретінде сезіне бастайды.

Практикалық жағынан қарасақ, кибербуллинктің салдары студенттің оқу әрекетінен де анық көрінеді. Ол презентация жасаудан қашу, аудитория алдында сөйлеуден тартыну, топтық талқылауда үндемей отыру, чаттарға пікір жазбау, әлеуметтік желідегі белсенділікті азайту сияқты мінез-құлықтық өзгерістер арқылы байқалады. Бір қарағанда мұндай мінезді жай ғана ұялшақтық немесе тұйықтық деп қабылдауға болады. Бірақ егер оның түбінде цифрлық кеңістіктегі теріс тәжірибе жатса, онда бұл әлдеқайда маңызды мәселе. Мұндай жағдайда студентті тек "үндемейтін" немесе "араласпайтын" адам деп сипаттау жеткіліксіз. Керісінше, оның неге бұлай өзгергенін, қандай

жағдайдан кейін өз-өзін шектей бастағанын түсінуге көңіл бөлу қажет.

Кибербуллингтің әсерін күшейтетін негізгі нәрселердің бірі – оның анонимділігі мен ақпараттың тез таралуы. Кейде бір ғана қорлайтын пікір немесе келемеж сөз желіде ұзақ сақталып қалады. Оны қайта көруге болады, басқаларға жіберуге болады, скриншот ретінде таратуға болады. Осындай жағдай адамның жан жарасын тереңдете түседі. Әсіресе әлеуметтік желідегі көпшілік пікірлер студентке өзін барлығының алдында ұятқа қалғандай сезіндіруі мүмкін. Кейбір жағдайда адам өзін қорғансыз, әлсіз немесе беделінен айырылғандай қабылдайды. Осыдан кейін оның өзін-өзі бағалауы тұрақсызданады, ал өзі туралы ойы сырттан айтылған теріс пікірлерге тәуелді бола бастайды.

Сондықтан жоғары оқу орындарында кибербуллингтің алдын алу тек техникалық шектеулермен немесе формальды ескертулермен ғана шектелмеуі керек. Бұл мәселе тереңірек қарастырылуы тиіс. Ең алдымен, студенттер арасында цифрлық этика мәдениетін қалыптастыру маңызды. Яғни онлайн ортада да адамды құрметтеу, сөздің салмағын түсіну, эмпатия көрсету сияқты дағдыларға көңіл бөлінуі керек. Сонымен бірге студенттерге интернеттегі қарым-қатынаста біреудің сезіміне зиян келтірудің салдары түсіндірілгені дұрыс. Бұдан бөлек, психологиялық көмек алу жолдары да қолжетімді әрі қауіпсіз болуы қажет. Егер студент өз басынан өткен цифрлық қысымды қорықпай айтып, қолдау ала алса, оның салдары әлдеқайда жеңіл өтеді. Академиялық чаттар мен университеттік онлайн кеңістіктегі қатынас нормалары да нақты белгіленгені жөн.

Қорыта айтқанда, кибербуллинг студенттердің эмоциялық жағдайына да, өзін-өзі бағалауына да тікелей әсер ететін қазіргі заманның өзекті психологиялық мәселелерінің бірі. Ол жай ғана бір сәттік реніш емес, адамның өз құндылығын қалай сезінетініне, ортадағы белсенділігіне және оқу барысындағы мінез-құлқына ықпал ететін фактор. Сондықтан оны жай цифрлық қолайсыздық ретінде емес, жоғары білім беру кеңістігіндегі психологиялық қауіпсіздікке әсер ететін маңызды құбылыс ретінде қарастыру қажет. Кибербуллингтің алдын алу үшін университеттерде қолдау мәдениеті, цифрлық эмпатия және сенімді көмек жүйелері қатар дамуы керек.

Әдебиеттер:

1. Қыяқбаева Ұ.Ә. Социально-психологическое воздействие кибербуллинга на подростков // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия "Психология". – 2022. – Т. 72. – № 3. – С. 158–164.
2. Жубакова С.С., Шалғынбаева Қ.Қ., Албытова Н.П., Шолпанқұлова Г.К. Проблема школьного буллинга: диагностика, особенности, рекомендации // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия "Педагогические науки". – 2024. – № 4 (84). – Б. 358–368.
3. Әділжанова К.Б. Білім беру кеңістігіндегі тұлғаның субъективті әл-ауқатының көрінісі ретінде цифрлық эмпатия // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия "Психология". – 2024. – Т. 82. – № 1. – Б. 45–52.
4. Шилин А.Ю., Бахчиева О.А. Языковые аспекты кибербуллинга в студенческой среде // Язык и текст. – 2025. – Т. 12. – № 3. – Б. 143–155.
5. Ломовская С.А. Школьная цифровая травля как предиктор трудностей социализации и адаптации первокурсников педагогического вуза // Цифровая гуманитаристика и технологии

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ЦИФРЛЫҚ ОРТАДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАУІПСІЗДІГІ

Макашева Г.М.
Рахимбекова Ж.Ш.

Көп мектепте күн ұқсас басталады. Қоңырауға дейін сыныптың жартысы телефонға үніліп отырады, тағы біразы түнгі чаттағы бір сөзді әлі ойынан шығара алмай жүреді. Сырттай қарағанда бұл тәртіп мәселесі сияқты. Бірақ психолог басқа нәрсені көреді: экранның ар жағында баланың ұйқысы, намысы, жалғыздығы, беделі, үрейі қатар қозғалып тұрады.

Сондықтан цифрлық психологиялық қауіпсіздік деген ұғымды тым тар түсіндіруге болмайды. Әңгіме баланың интернетте "қорықпай отыруында" ғана емес. Мұнда қорлау мен қысымға төтеп беру, өз шекарасын сезіну, жалған ақпаратты ажырату, қажет кезде көмек сұрай алу, ал ересектер жағынан уақытында әрі сауатты араласу сияқты бірнеше қабат бар. OECD-тің 2024 жылғы талдауында цифрлық технологияның әсері тек экран уақытымен өлшенбейтіні айтылады. Нәтиже көбіне жасөспірімнің кім екеніне, онлайнда нені көретініне және платформаны не үшін қолданатынына тәуелді [1]. АРА да осыған ұқсас ой ұсынады: әлеуметтік желінің ықпалы жасқа, даму кезеңіне, эмоцияны реттеу қабілетіне және бақылау сапасына қарай өзгереді [2].

Қазақстан жағдайында бұл мәселе шеткі құбылыс емес. UNICEF Kazakhstan-ның 2024 жылғы ахуал талдауы интернет инфрақұрылымы кеңейгенін ғана емес, балалар тап болатын онлайн қатерлердің нақты түрлерін де көрсетеді. 2023 жылғы *Kazakhstan Kids Online* зерттеуінде балалардың 14%-ы қан не зорлық көрінетін бейнелерге, 12%-ы жеккөрушілік мазмұндағы хабарламаларға, 15%-ы дене бітімін өзгертуге итермелейтін контентке, 9%-ы өзіне зиян келтіруге итермелейтін мазмұнға, 4%-ы есірткі туралы материалдарға тап болғаны берілген. Сан аз сияқты көрінуі мүмкін. Бірақ оны бір сыныптың өлшемімен есептегенде, бұл енді құр статистика емес, нақты балалар.

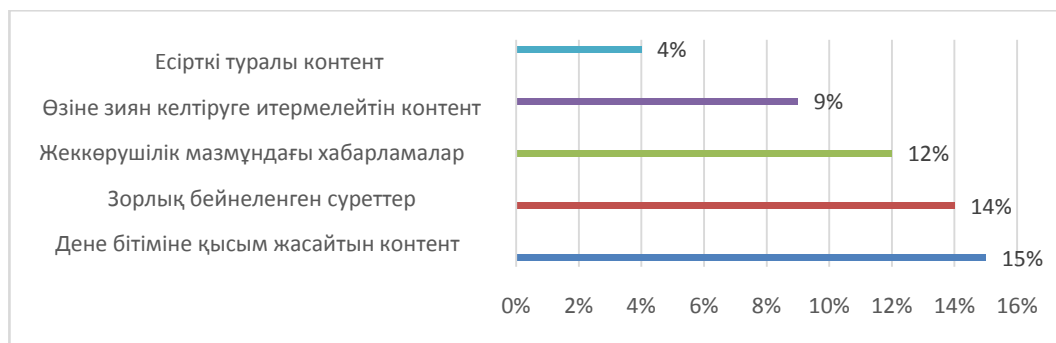
Проблеманың тағы бір әлсіз тұсы мектептен байқалады. Қауіп туралы ескерту бар. Ал көмекке қалай шығу керек деген сұрақ жиі ашылмай қалады. Bell және әріптестерінің 2024 жылғы сапалық зерттеуі жасөспірімдердің онлайн және мектептегі психологиялық қолдауды араластырып, өзіне ыңғайлы түрде пайдаланатынын көрсетті. Бірақ сол қолдауға уақытында жету, сенуге болатын ақпаратты табу, қай арна шын көмектесетінін ажырату қиын болған. Зерттеудегі ең өткір ойлардың бірі – қолдау бар, бірақ керегін дәл керек сәтте табу қиын. Бұл маңызды тұс. Себебі цифрлық қауіпсіздік тек шектеумен шешілмейді. Тыйым бар жерде үнсіздік те көбейіп кетуі мүмкін. Ал балаға кейде дәл шұғыл, сенімді, түсінікті көмек қажет.

Кесте 1. Цифрлық ортадағы психологиялық қауіптің негізгі арналар

Қауіп арнасы	Қалай әсер етеді	Мектептегі байқалатын белгі
Кибербуллинг	Ұят, қорқыныш, әлеуметтік шеттетілу сезімін күшейтеді	Тұйықталу, чаттан қашу, сыныптан окшаулану
Пассивті скроллинг	Өзін басқамен үздіксіз салыстыруға итермелейді	Өзін төмен бағалау, көңіл күйдің түсуі
Түнгі қолдану	Ұйқы ырғағын бұзады, эмоцияны реттеуді әлсіретеді	Ашушандық, зейіннің шашырауы, кешігу
Уытты контент	Қорқыныш пен агрессияны қалыптандырады	Мазасыздық, үрей, беймазалық
Сенімсіз онлайн-көмек	Жалған кеңеске, үстірт «қолдауға» тәуелді етеді	Нақты маманға жүгінбеу, мәселені жасыру

Кибербуллингке бөлек тоқталуға тура келеді. UNICEF Kazakhstan дерегі бойынша, 2023 жылы 9-17 жастағы қыздар желідегі агрессияны ұлдарға қарағанда жиірек көрген және бастан өткерген. Мысалы, қыздардың 35%-ы біреуге жағымсыз не қорлайтын хабарлама жіберілгенін көрген, ал ұлдарда бұл көрсеткіш 18%. Жалған қауесетке куә болу – 20% және 13%, онлайн мазақ – 19% және 13%, онлайн шеттетуге – 16% және 10%. Мұны жай ғана "қыздар осал" деген жалпы формуламен түсіндіру тым үстірт болады. Мұнда чат ішіндегі мәртебе, цифрлық бедел, визуал бейне, топ қысымы сияқты факторлар қабаттасып жатыр.

Бірақ гендерлік көрініс біржақты емес. Денсаулық сақтау министрлігіне қарасты Қоғамдық денсаулық сақтау ұлттық орталығының HBSC-2022 қысқаша есебі балалардың 13,4%-ы айына кемінде бір рет кибербуллингке ұшырағанын, 11,5%-ы оған қатысқанын көрсетеді. Осы есепте ұлдардың әрі құрбан болуға, әрі өзге балаға қарсы әрекет етуге бейімдірек екені айтылған. Ал *Kazakhstan Kids Online 2023* керісінше, қыздар онлайн агрессияның көп түрін жиірек көретінін тіркейді. Бір қарағанда қайшылық сияқты. Іс жүзінде мәселе зерттеу құралдарының, жас топтарының және сұрақ форматының айырмасына барып тіреледі. Сондықтан "қай жыныс көбірек зардап шегеді?" деген жалғыз сұрақ мәселені тарылтады. Дұрысы – қауіптің қай түрі, қай платформада, қай жаста күшейетінін жеке талдау (сурет 1).



Сурет 1. Қазақстандағы балалардың зиянды онлайн тәжірибелері

Цифрлық психологиялық қауіпсіздік жайлы әңгіме көп жағдайда бір

нүктеде бұрылып кетеді: бәрі экран уақытына тіреледі. Дәл осы жерде қате басталады. Экран алдында төрт сағат отырған екі баланың тәжірибесі бірдей болмайды. Бірі сыныптасымен тапсырма талқылап отыр. Екіншісі түн ортасына дейін өзін басқа біреудің мінсіз фотосымен салыстырып отыр. Сан бірдей. Психологиялық салмақ бірдей емес.

Black Dog Institute-тің 2024 жылғы есебі осы айырманы нақты көрсетеді. 2023 жылы 3 734 австралиялық жасөспірімге жүргізілген зерттеуде олардың 28%-ы әлеуметтік желіде күніне 4 сағаттан көп уақыт өткізетінін айтқан. Бірақ одан да маңыздысы басқа жерде: жасөспірімдердің 82%-ы әлеуметтік желіні өмірде танитын адамдармен сөйлесу үшін жиі қолданады, ал 70%-ы көбіне өзгенің контентін қарауға пайдаланады. Сол зерттеуде өмірдегі таныстармен байланысқа бағытталған қолдану депрессия мен мазасыздықтың төменірек деңгейімен байланысты болса, пассивті қарау депрессия, мазасыздық, ұйқысыздық және тамақтану бұзылыстарының жоғарырақ деңгейімен байланысқан [3]. Авторлар мұнан тікелей себеп-салдар шығаруға асықпайды. Бұл орынды ұстаным. Кейде нашар көңіл күй баланы экранға итереді, кейде экрандағы тәжірибе көңіл күйді одан әрі нашарлатады. Екі бағыт та қатар жүруі мүмкін.

АРА-ның 2023 жылғы advisory құжаты ата-ана мен мектепке бір маңызды түзету ұсынады. Ерте жасөспірім кезеңде, әсіресе 10-14 жас аралығында, жай бақылау жеткіліксіз. Бақылаумен бірге түсіндіру, бірге көру, бірге талқылау жүруі керек. Құжатта coaching форматына жақын араласу пайдалырақ екені айтылады. Тағы бір нақты ескерту бар: әлеуметтік желі ұйқы мен дене белсенділігіне кедергі келтірмеуі тиіс; әсіресе ұйықтар алдындағы бір сағат ішіндегі қолдану ұйқыны бұзады. Мектептегі кей "тәртіп" не "мінез" проблемасының түбінде дәл осы режимнің бұзылуы жатуы мүмкін.

Қазақстандағы HBSC-2022 деректері де осы сызықты жалғастырады. Балалар мен жасөспірімдердің 12,7%-ы проблемалық әлеуметтік желі қолданушысы ретінде тіркелген. 2018 жылы бұл көрсеткіш 6,9% болған. Қыздар арасында үлес 14,5%, ұлдарда 10,9%. Қарапайым тілмен айтқанда, бірнеше жыл ішінде мәселе екі есеге жуық өскен. Оның үстіне өсім қыздар тобында күштірек көрінеді. Мұндай жағдайда "бұрыннан солай еді" деу шындықты бүркемелейді.

Проблеманың тағы бір әлсіз тұсы мектептен байқалады. Қауіп туралы ескерту бар. Ал көмекке қалай шығу керек деген сұрақ жиі ашылмай қалады. Белл және әріптестерінің 2024 жылғы сапалық зерттеуі жасөспірімдердің онлайн және мектептегі психологиялық қолдауды араластырып, өзіне ыңғайлы түрде пайдаланатынын көрсетті. Бірақ сол қолдауға уақытында жету, сенуге болатын ақпаратты табу, қай арна шын көмектесетінін ажырату қиын болған. Зерттеудегі ең өткір ойлардың бірі – қолдау бар, бірақ керегін дәл керек сәтте табу қиын [4]. Бұл маңызды тұс. Себебі цифрлық қауіпсіздік тек шектеумен шешілмейді. Тыйым бар жерде үнсіздік те көбейіп кетуі мүмкін. Ал балаға кейде дәл шұғыл, сенімді, түсінікті көмек қажет (сурет 2).



Сурет 2. Белсенді және пассивті қолданудың психологиялық салмағы

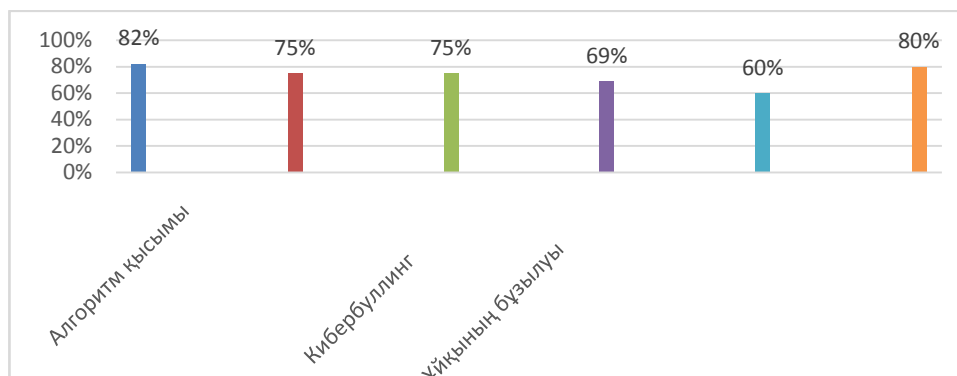
Қазақстандағы практикалық жұмыстар да осы бағытты растайды. 2025 жылы Беркимбаев және әріптестері Алматының бес мектебінде 11-17 жастағы оқушылар мен ата-аналар арасында Google Forms арқылы зерттеу жүргізген. Іріктеме – 312 адам. Нәтижеде ата-аналардың 61,9%-ы кибербуллинг туралы хабардар екенін, 60,9%-ы оны маңызды мәселе деп санайтынын, 78%-дан астамы жәбірленушіге психологиялық қолдау қажет екенін, ал 72%-ы мектепте алдын алу бағдарламалары енгізілуі керек екенін айтқан. Ең маңызды тұс – пилоттық енгізу тіркелген кибербуллинг оқиғаларын 34%-ға азайтқан. Мұндай нәтиже бір реттік дәрістен шықпайды. Мұнда жүйелі жұмыс тұрғаны көрініп тұр: цифрлық сауат, психологиялық қолдау, құқықтық түсіндіру, техникалық тетік және ата-анамен байланыс бір пакетке жиналғанда ғана өзгеріс пайда болады (кесте 2).

Кесте 2. Жасөспірімнің цифрлық психологиялық қауіпсіздігін күшейтудің төрт деңгейі

Деңгей	Нақты әрекет	Қате тәсіл
Отбасы	Күн тәртібін бірге келісу, чаттағы жанжалды сөйлесу, құпиялық пен шекараны түсіндіру	«Телефонды өшір де қой» деп қысқарту
Мектеп	Цифрлық сауат, кибербуллингке жауап алгоритмі, психологқа жолдау тетігі	Бір реттік тәрбие сағатымен шектелу
Платформа	Хабарлау батырмасын жеңілдету, жасқа лайық дизайн, қауіпті контентті тез шектеу	Тек қолданушыны кінәлау
Мемлекет	Онлайн ортаға нақты құқықтық талап, дерек жинау, ведомствоаралық жауапкершілік	Ескі норманы интернетке сол күйі көшіру

Құқықтық деңгейде де әлсіз жер бар. Жұмабекова және әріптестері 2024 жылғы талдауында Қазақстандағы балаларды зиянды ақпараттан қорғау туралы заңда ақпарат өнімдерін жас санатына сай белгілеу талабы барын, бірақ интернет ресурстары бұл талаптан тыс қалып отырғанын көрсетеді. Әңгіме жай техникалық олқылықта емес. Бұл – нақты қорғау саңылауы. Сол еңбекте интернет-провайдерлерге, әлеуметтік желі платформаларына, сайт әкімшілеріне және арнайы мемлекеттік органға балалар үшін қауіпті материалды жою не бұғаттау бойынша құқықтық міндет жүктеу ұсынылады. Психологиялық қауіпсіздік тек кабинеттегі әңгімемен шектелмейді. Оның астында құқықтық инфрақұрылым да тұруы керек.

UNICEF Innocenti-дің 2026 жылғы зерттеуі мәселенің тағы бір жаңа қабатын ашады. 14-17 жастағы жасөспірімдер кибербуллинг пен құпиялықтан бөлек, ЖИ-ды теріс пайдалану, жалған ақпарат және нәсілдік кемсіту сияқты жүйелік қатерлерді де атап өткен. Ең салмақты ой – қауіпсіздік тек ата-ананың немесе мұғалімнің міндеті емес. Технология компаниялары, саясаткерлер, педагогтар, ата-аналар және қауымдастықтар бірге әрекет етуі керек [5]. Бұл ересектердің емес, жасөспірімдердің өз сөзі. Сол дауысты елемей мектеп бағдарламасын да, мемлекеттік саясатты да тез ескіртеді (сурет 3).



Сурет 3. Қауіп қайда жиналады, жауап қайда кешігеді

Психологиялық қауіпсіздік туралы әңгіменің соңында бір қарапайым, бірақ жай айтылып өте шығатын қорытынды қалады. Интернеттің өзі жау емес. Қауіп басқа жерден жиналады: бақылаусыз алгоритмнен, түнгі режимсіз қолданудан, қорлауды "қалжың" деп қабылдайтын сынып мәдениетінен, көмек сұрауға ұялатын жасөспірімнен, кеш әрекет ететін ересек жүйеден. Осылар қабаттасқанда тәуекел тез өседі. Сол себепті мектепке әдемі презентация емес, жұмыс істейтін алгоритм керек: қай кезде сынып жетекші араласады, қай кезде психолог қосылады, қай кезде ата-анамен сөйлеседі, қай кезде платформаға шағым беріледі. Түйін дәл осында.

Тағы бір маңызды нәрсе бар. Жасөспірімнің цифрлық сауаттылығы техникалық дағдымен бітпейді. Қауіпсіз пароль білу жеткіліксіз. Эмоцияны тану, қорлауды ерте ажырату, жалған бедел үшін қысымға кірмеу, дәлелді сақтай білу, сенімді ересекке тез шығу – психологиялық қауіпсіздіктің шын қаңқасы осында. Қазақстандағы зерттеулер де, шетелдік жұмыстар да бір жерде түйіседі: тыйым жалғыз өзі нәтиже бермейді, ал түсіндіру мен жүйелі қолдау нәтиже береді [1].

Жасөспірімнің цифрлық ортадағы психологиялық қауіпсіздігі бүгінгі мектеп пен отбасы үшін қосымша тақырып емес. Ол күнделікті тәрбие мен қорғау жұмысының өзегіне айналып отыр. Қазақстан деректері қауіптің нақты екенін көрсетті: кибербуллинг бар, проблемалық әлеуметтік желі қолдану өсіп келеді, зиянды контентке ұшырасу да бар [2; 3]. Шетелдік зерттеулер тағы бір нәрсені айқындады: қатер уақыттың өзінен емес, қолдану логикасынан туады. Белсенді қарым-қатынас бір басқа, пассивті скроллинг бір басқа. Сол себепті тиімді жауап төрт бағытта қатар жүруі керек: отбасында - бақылау мен диалог,

мектепте - нақты көмек алгоритмі мен психологиялық қызмет, платформаларда - қауіпсіз дизайн мен жедел модерация, мемлекет деңгейінде - интернетке бейімделген құқықтық талап. Осылар бірге іске қосылмайынша, "сақ бол" деген жалғыз ескерту жасөспірімді қорғай алмайды [4].

Әдебиеттер:

1. Baghdasaryan B., Vosloo S. Children's best interests in digital policy and practice: from the voices of children, youth and experts around the world.– Florence: UNICEF Innocenti, 2026.– 72 p.
2. Zhumabekova K., Kegembayeva Zh., Otarbayeva A., Yelubayev A., Abizhanov S. Ensuring children's online safety in Kazakhstan: balancing protection from harm with rights to information access // Security and Human Rights Monitor. – 2024. – № 1. – P. 1–12.
3. Беркимбаев К.М., Боранбаева А.Р., Бекболат М.С., Берди Д.К. Разработка методической системы профилактики кибербуллинга // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2025. – № 2 (77). – С. 118–129.
4. Kalmakova Zh.A., Abdrakhmanova Sh.Z., Adaeva A.A., Slazhneva T.I., Nazarova S.A., Suleymanova N.A. Key findings of the survey on lifestyle factors affecting the physical and mental health of schoolchildren, Republic of Kazakhstan, 2022: executive summary. – Astana: National Center for Public Health, Ministry of Health of the Republic of Kazakhstan, 2023. – 48 p.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК САЛЫСТЫРУДЫҢ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫНА ӘСЕРІ

Маратова Д.О.
Садыканова Р.Е.

Зерттеудің өзектілігі. Қазіргі қоғамда әлеуметтік медиа көптеген адамдардың, әсіресе жасөспірімдердің өмірінің ажырамас бөлігіне айналды. Бұл платформалар қарым-қатынас, өзін-өзі көрсету және жеке басын дамыту үшін бірегей мүмкіндіктер ұсынады. Дегенмен, әлеуметтік медианың дамуымен өзімізді және айналамыздағы әлемді қалай қабылдайтынымызға байланысты жаңа қиындықтар туындады.

Зерттеушілер мен мамандардың назарына аударған бір маңызды аспект – әлеуметтік салыстырудың жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауына әсері. Әлеуметтік салыстыру – бұл адамдардың өз қабілеттерін, жетістіктерін және қасиеттерін басқалармен салыстыру процесі. Әлеуметтік желілерде адамдар өмірін әсірелеп көрсететіндіктен, бұл процесс бұрмалануы мүмкін.

Жасөспірім кезеңінде өзін-өзі бағалау қалыптасады, сондықтан сыртқы әсерлер маңызды. Бұл уақытта жастар құрдастарының мақұлдауын іздеп, әлеуметтік салыстырудың теріс ықпалына осал болады. Зерттеулер әлеуметтік желіде жиі салыстыру жасайтын жасөспірімдерде өзін-өзі бағалау төмендеп, мазасыздық пен депрессия артуы мүмкін екенін көрсетеді.

Біздің зерттеу бұл мәселені тереңірек түсінуге және онлайн ортада жастарды қолдаудың тиімді жолдарын табуға бағытталған. Цифрлық дәуірде әлеуметтік желілердің өзін және өзгелерді қабылдауға әсерін түсініп, жастарға қолайлы орта қалыптастыру маңызды.

"Әлеуметтік желілердегі әлеуметтік салыстырудың жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауына әсері" атты зерттеу әлеуметтік желілер жас ұрпақ өмірінің ажырамас бөлігіне айналып келе жатқан қазіргі қоғамда ерекше өзекті. Жасөспірімдер бұл платформаларды коммуникация және өзін-өзі көрсету үшін белсенді пайдаланады, бұл бірегей мүмкіндіктер жасайды, сонымен қатар өзін-өзі бағалауға теріс әсер етумен байланысты тәуекелдерді де тудырады.

Зерттеудің мақсаты: Әлеуметтік желілердегі өзгелермен салыстыру процесінің жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау деңгейіне қалай және қандай дәрежеде әсер ететінін анықтау.

Зерттеудің міндеттері:

- Жасөспірімдік шақтағы өзін-өзі бағалаудың психологиялық ерекшеліктерін зерделеу.
- Әлеуметтік желілердегі "әлеуметтік салыстыру" феноменіне теориялық талдау жасау.
- Жасөспірімдердің әлеуметтік желілерді пайдалану жиілігі мен мақсатын анықтау.
- Салыстырудың жағымды (мотивация) және жағымсыз (депрессия, сенімсіздік) салдарларын саралау.

Жасөспірім кезі – балалық шақтағы ең қиын және күрделі кезең, ол тұлғаның даму кезеңін білдіреді.

Ата-ана құндылықтарымен, көзқарастарымен және эмоционалдық қарым-қатынастарымен анықталатын отбасы және ата-ана тәрбиесі стильдері жасөспірімнің өзін-өзі бағалауын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Баланың ата-аналарды қабылдауы және олармен өзара әрекеттесуі жасөспірімдердің негізгі мінез-құлық ережелері мен нормаларын қалай үйренетінін және олардың әлемге және өздеріне деген көзқарасын қалай қалыптастыратынын анықтайды.

Жасөспірім кезеңіндегі тұлғалық қасиеттерді көптеген шетелдік және ресейлік психологтар, соның ішінде Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон, Э. Спронгер, Л.С. Выготский, Л.И. Божович және басқалар зерттеді. Өкінішке орай, қазіргі кезде психологтар кездесетін ең көп таралған мәселелердің бірі – отбасылық қарым-қатынастың бұзылуы екенін атап өткен жөн. Баланы қолайсыз тәрбиелеу және оған деген көзқарас жасөспірімнің психологиялық дамуына, оның мінезіне және өзін-өзі бағалауына ауыр, кейде тіпті драмалық салдарға әкеледі.

Отбасы, нақты, жабық білім беру жүйесі ретінде, адамға өмір бойы әсер етеді: балалық шақта отбасында алынған нәрсе өмірдің кейінгі кезеңдеріне өтеді, ал отбасылық тәрбие моделі ұрпақтан-ұрпаққа беріледі [1; 384].

Классикалық психотерапия өкілдері (Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон, А. Адлер, К. Юнг және т.б.) тұлға дамуының негізгі факторы – балалық шақтағы ата-анамен қарым-қатынас екенін атап өтеді.

Э. Фромм баланың мінезі ата-анасының мінезіне жауап ретінде қалыптасатынын көрсетті. К. Хорни отбасындағы травматикалық тәжірибе балада базальды мазасыздықтың дамуына әкеледі деп түсіндірді. Мұндай

жағдайда бала өзін дәрменсіз, қажетсіз және қорғансыз сезінеді, әлемді қауіпті деп қабылдайды. Ата-анаға наразылығын басқан сайын бұл мазасыздық сыртқы әлемге бағытталып, бала өз құндылығына сенімін жоғалтып, осал әрі қорғансыз тұлғаға айналады.

Жасөспірімнің өзін-өзі бағалауы, жоғарыда айтылғандай, құрдастары қабылдаған моральдық құндылықтар мен үміттерге сәйкес келуі арқылы қалыптасады. Жасөспірімдер әлеуметтік шеңберін өзгерткен кезде, олардың өзін-өзі бағалауы да күтпеген жерден өзгеруі мүмкін. Бұл тұрақсыздық жасөспірімнің өзін және басқаларды бағалайтын ішкі негіздері, критерийлері әлі қалыптаспаған немесе нығайтылмағандығынан туындайды.

Ересек адамның міндеті – бұл өсіп келе жатқан қиындықтарды уақытылы мойындау және жасөспірімге көмектесу.

Жасөспірімге ересек дос қажет, ал отбасындағы қарым-қатынас оның ересектерге деген сенімі мен байланысын қалыптастырады. Құрмет пен сенім бар ортада ата-аналар баланың әлеуметтік ортасына әсер етіп, оны дұрыс бағыттай алады. Олар жасөспірімге адамдарды түсінуді, әрекеттердің себеп-салдарын бағалауды және өзіне сырттай қарауды үйретуі тиіс.

Жасөспірім үшін достар да, ересектер де маңызды: құрдастарымен ол әлеуметтік тәжірибе жинаса, ересектерден мінез-құлық үлгілерін үйренеді. Оның тұлғалық дамуы көбіне ересектермен қарым-қатынасқа байланысты. Ал өзін-өзі бағалау құрдастардың құндылықтары мен айналаның мақұлдауына сүйене отырып қалыптасады [2; 45].

Әлеуметтік салыстыру – бұл адамның өзін басқалармен салыстыру арқылы өз қабілеттерін, пікірлерін, жетістіктерін және басқа да ерекшеліктерін бағалайтын негізгі психологиялық процесс. Бұл бізге әлемді шарлауға көмектесетін табиғи процесс. Өзімізді басқалармен салыстыру арқылы біз өзіміздің күшті және әлсіз жақтарымызды түсінеміз және басқаларға қалай көрінетінімізді білеміз. Өзімізді табысты адамдармен салыстыру арқылы біз жаңа мақсаттар қойып, оларға жету үшін жұмыс істей бастаймыз.

Сонымен қатар, салыстыру қызғаныш, ұят және өзін төмен сезіну сияқты теріс эмоцияларды тудыруы мүмкін. Бұл біз өзімізді кіммен салыстыратынымызға және осы салыстырудың нәтижелерін қалай қабылдайтынымызға байланысты.

Адамдардың өздерін және жетістіктерін басқалармен салыстырғанда қалай бағалайтынын түсіну әрқашан адамзатты қызықтырды. Психолог Л. Фестингер 1954 жылы әлеуметтік салыстыру теориясын ұсынды. Л. Фестингер өз қабілеттері мен пікірлерін бағалаудың объективті критерийлері болмаған жағдайда, адамдар басқалармен салыстыруды "стандарт" ретінде қарастыратынын байқады. Өздері және әлеуметтік контекстегі орны туралы ақпарат алу үшін адамдар өздерінің жетістіктерін, көзқарастарын және тіпті сезімдерін басқаларда көретіндерімен салыстырады.

Фестингер теориясы әлеуметтік орта өзін-өзі бағалау мен тұлға қалыптасуына қалай әсер ететінін түсіндіреді. Салыстыру – адамның табиғи психологиялық механизмі. Ол әлеуметтік салыстырудың екі түрін көрсетті:

жоғары қарай салыстыру (өзінен мықтылармен) – мотивация береді, ал төмен қарай салыстыру (әлсіздермен) – өзін-өзі бағалауды арттырады.

Бұл теория өзін-өзі бағалаудың тұрақсыз әрі өзгелерге тәуелді болуын, сондай-ақ әлеуметтік салыстырудың әрі ынталандырып, әрі теріс эмоциялар тудыруын түсіндіреді.

Әлеуметтік желілер жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауына елеулі әсер етеді, өйткені бұл кезеңде олар сыртқы пікірлер мен салыстыруларға өте сезімтал. Олар психологиялық әл-ауқатқа, өзін-өзі тануға және тұлға қалыптасуына ықпал етеді.

Өзін-өзі бағалау – адамның өзін жан-жақты бағалауы, ол ішкі және сыртқы стандарттармен салыстыру арқылы қалыптасады. Оған әсіресе басқалардың пікірі мен әлеуметтік салыстыру әсер етеді. Психологияда ол төмен, орташа және жоғары деңгейлерге бөлінеді, және бұл деңгейлер көбіне сыртқы бағалаулар негізінде қалыптасады [3; 480].

Әлеуметтік медиа қарым-қатынас, ақпарат алмасу және жаңалық тұтыну мүмкіндігін кеңейтіп, күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналды. Алайда ол өзін-өзі бағалауға да әсер етеді.

Желілерде өмір көбіне идеалдандырылып көрсетіледі: адамдар тек ең жақсы сәттерін жариялап, кемшіліктерін жасырады. Соның нәтижесінде басқалар өз шынайы өмірін осы "мінсіз" бейнелермен салыстырып, өзін төмен бағалауы, күмәндануы немесе күйзеліске түсуі мүмкін. Үнемі салыстыру эмоциялық жағдай мен сенімге кері әсер етеді.

Соған қарамастан, әлеуметтік желілерді дұрыс қолдану өзін-өзі бағалауға оң ықпал етуі мүмкін.

Адам үшін өзін-өзі бағалаудың ең оңтайлы деңгейі – бұл жеткілікті деңгей. Бұл кезде олар өз мүмкіндіктерін, әрекеттерін, іс-әрекеттерін, мінез ерекшеліктерін және жеке басының ерекшеліктерін дәл (шынайы) бағалайды. Өзін-өзі бағалаудың осы деңгейі бар адам әрқашан өзінің жетістіктері мен сәтсіздіктерін объективті түрде бағалайды, сондықтан қол жеткізуге болатын мақсаттар қоюға және соған сәйкес көбінесе жақсы нәтижелерге қол жеткізуге тырысады.

Әлеуметтік медиа жасөспірімдердің өмірінде маңызды рөл атқарады және жалпы мәселелерге қарамастан, ол оң әсер етуі мүмкін. Міне, сандық платформалардың шынымен пайдалы болуының кейбір негізгі жолдары.

1. Байланыс және қолдау. Әлеуметтік медианың басты артықшылығы – қашықтыққа қарамастан жақындармен байланыста болу. Жасөспірімдер қай жерде болса да достарымен және отбасымен қарым-қатынасты сақтай алады, бұл әсіресе көшу не оқшаулану кезінде маңызды. Олар жаңа достар тауып, қауымдастықтарға қосылып, пікірлес адамдармен байланыс орнатады. Көп жағдайда бұл эмоционалдық қолдау көзіне айналып, жалғыздық пен мазасыздықты жеңуге көмектеседі [4; 160].

2. Жеке бастың дамуы. Жасөспірімдік кезең – тұлға дамуы мен өзін-өзі тану уақыты. Әлеуметтік желілер жастарға өздерін көрсетуге, ойлары мен қызығушылықтарын бөлісуге мүмкіндік береді. Олар әртүрлі рөлдерді сынап,

өзін таныстыру арқылы жеке тұлғасын қалыптастырады, бұл өзін-өзі бағалау мен сенімділікті арттырады. Ал лайк, пікір сияқты кері байланыс олардың өзін және қоғамдағы орнын түсінуіне көмектеседі.

3. Білім беру ресурстары. Әлеуметтік желілер бүгін тек ойын-сауық емес, білім алудың да тиімді құралы. Жасөспірімдер түрлі тақырыптағы пайдалы контентке жазылып, пікірталастарға қатысып, өзін-өзі оқытуға ынталанады. Бейнесабақтар, подкасттар мен инфографика оқу процесін жеңіл әрі қызықты етеді. Сонымен қатар, олар мамандықтар, мүмкіндіктер және онлайн курстар туралы ақпарат алып, болашағын бағдарлауға көмектеседі.

Көптеген пайдасына қарамастан, әлеуметтік желілерді белсенді пайдалану жасөспірімдердің психикалық және физикалық денсаулығына кері әсер етуі мүмкін. Төменде олар сандық кеңістікте кездесетін кейбір негізгі мәселелер келтірілген.

1. Басқалармен салыстыру және өзін-өзі бағалаудың төмендеуі. Ең көп таралған қауіптердің бірі – өзін басқа пайдаланушылармен үнемі салыстыруға бейімділік. Әлеуметтік желілерде, әсіресе Instagram және TikTok-та, көбінесе мұқият таңдалған және өңделген фотосуреттер, бейнелер және мінсіз өмірдің иллюзиясын тудыратын әңгімелер жарияланады. Жасөспірімдер «табысты» блогерлерді, танымал құрдастарын немесе тіпті достарын бақылай отырып, өздерін жеткілікті түрде әдемі, қызықты, табысты немесе танымал емес деп сезіне бастауы мүмкін.

Бұл салыстыру өзіне деген стандарттар мен күтулердің жоғарылауына әкеледі. Бұл өзін-өзі жеткіліксіз сезінуге, қанағаттанбауға, мазасыздыққа және тіпті депрессияға әкелуі мүмкін. Жасөспірім психикасы бұл кезеңде әсіресе осал, ал басқа біреудің өмірінің жылтыр көрінісіне үнемі ену олардың сенімділігі мен өзін-өзі бағалауына нұқсан келтіруі мүмкін.

2. Кибербуллинг (онлайн буллинг). Цифрлық кеңістік анонимділік пен қарым-қатынастың қарапайымдылығын ұсынады, бұл өкінішке орай агрессияның әртүрлі түрлеріне жол ашады. Кибербуллинг – бұл мақсатты түрде қудалау, келеке-мазақ ету, қорқыту, қорлау және әлеуметтік желілерді, лездік хабар алмасуды және басқа да онлайн платформаларды пайдаланып қауесеттерді тарату.

Жасөспірімдер бұл зорлық-зомбылық түріне әсіресе осал, себебі оларда цифрлық ортада өзін-өзі қорғау дағдылары жеткіліксіз. Кибербуллинг тәулік бойы орын алып, тіпті қауіпсіз болып көрінетін үй жағдайында да құрбандарға жетуі мүмкін. Нәтижесінде жасөспірімдерде ауыр психологиялық салдарлар пайда болуы мүмкін: мазасыздық, қорқыныш, оқшаулану, жалғыздық сезімі, академиялық мотивацияның төмендеуі және ауыр жағдайларда суицидтік ойлар.

3. Тәуелділік және уақыт жоғалту. Әлеуметтік желілер өте тартымды: жаналықтар лентасының алгоритмдері пайдаланушылардың назарын мүмкіндігінше ұзақ уақытқа ұстап тұруға арналған. Жасөспірімдер көбінесе өтіп жатқан сағаттарды байқамай, шексіз скроллингтің "кепіліне" айналады.

FOMO (бір нәрсені жіберіп алудан қорқу) жасөспірімдерді үнемі желіні

тексеріп, онлайн болуға итермелейді. Бұл күн тәртібін бұзып, зейін мен өнімділікті төмендетіп, оқуына және шынайы қарым-қатынасына кедергі келтіреді. Уақыт өте келе сандық тәуелділік қалыптасып, желіден алыстау мазасыздық пен тітіркенуді тудырады, бұл эмоционалдық шаршауға әкеледі.

4. Ұйқының бұзылуы. Ұйықтар алдында гаджеттерді, әсіресе смартфондарды пайдалану дененің биологиялық ырғақтарына кері әсер етеді. Ұйқы алдында гаджет қолдану мелатонин бөлінуін тежеп, ұйқы сапасын нашарлатады. Нәтижесінде ұйқы жетіспеушілігі зейіннің төмендеуіне, үлгерімнің нашарлауына, ашушаңдыққа және депрессия қаупіне әкелуі мүмкін.

Өзімізді басқалармен салыстырудың орнына, біз басқалардың жетістіктерінен шабыт пен мотивация іздей аламыз.

Тағы бір теріс әсері – зейіннің төмендеуі. Бір ресурс ішінде бірнеше әрекетті қатар орындау (чат, видео, аудио т.б.) адамды көптапсырмалылыққа итермелеп, ойлау қабілетіне кері әсер етеді. Соның салдарынан ұзақ мәтінге назар аудару қиындап, сана бір тақырыптан екіншісіне жиі ауысады.

Сондықтан әлеуметтік медианы тек пайдалы не зиянды деп біржақты бағалау мүмкін емес. Оның әсері әр адамға әртүрлі. Пайдасын арттырып, зиянын азайту үшін оны саналы түрде пайдалану маңызды.

Әлеуметтік медианың жасөспірімдердің психикалық және эмоционалдық денсаулығына тигізетін зиянын азайту үшін оларды пайдалануды шектеу ғана емес, сонымен қатар жас ұрпақтың сандық ортаға саналы және жауапты көзқарасын қалыптастыру маңызды. Төменде бұл процесте көмектесетін негізгі бағыттар келтірілген [5; 704].

1. Медиа-білім беру. Қазіргі жасөспірімдер күн сайын жаңалықтар мен жарнамадан бастап пайдаланушылар жасаған мазмұн мен вирустық трендтерге дейін үлкен көлемдегі ақпаратқа ұшырайды. Сондықтан сыни ойлау дағдыларын, дереккөздердің сенімділігін бағалау және белгілі бір мазмұнды таратудан кімге және не үшін пайда әкелетінін талдау қабілетін дамыту маңызды.

Медиа-білім беру практикалық дағдыларды қамтуы керек: жалған және манипуляциялық тақырыптарды тану, пікірді фактілерден ажырату және әлеуметтік медиа алгоритмдерін және олардың «ақпараттық көпіршіктерді» қалай жасайтынын түсіну. Бұл тек жалған ақпараттан қорғап қана қоймай, сонымен қатар жетілген, саналы тұлғаларды дамыту жолындағы маңызды қадам болып табылады.

Бұл дағдыларды мектеп оқушыларына арнайы сабақтар, курстар немесе білім беру пәндеріне интеграциялау арқылы сіңірген жөн [6; 252].

2. Цифрлық гигиена. Қазіргі жасөспірімдер түрлі ақпарат ағынына жиі ұшырайды, сондықтан сыни ойлау мен дереккөздердің сенімділігін бағалау дағдыларын дамыту маңызды. Сондай-ақ, мазмұнды кім және не үшін тарататынын түсіну қажет.

Медиа-білім жалған ақпаратты тану, пікір мен фактіні ажырату және алгоритмдердің "ақпараттық көпіршіктерді" қалай қалыптастыратынын түсінуді қамтуы тиіс. Бұл жастарды қорғап қана қоймай, саналы тұлға

қалыптастыруға көмектеседі. Мұндай дағдыларды мектепте арнайы сабақтар немесе пәндер арқылы енгізу тиімді.

3. Ересектерге қолдау көрсету. Ата-аналар, мұғалімдер және басқа да маңызды ересектер жасөспірімдердің интернетте уақытын қалай өткізетініне белсенді қызығушылық танытуы керек. Бұл толық бақылауды емес, керісінше ашық диалог пен сенімді білдіреді. Балаңызбен қандай ресурстарға баратынын, оларды не мазалайтынын және мазмұнмен әрекеттескенде қандай эмоцияларды бастан кешіретінін талқылау маңызды.

Егер жасөспірім қорқыту, мазасыздық, тәуелділік немесе басқа да қиындықтарға тап болса, ересектер қолдау көрсетуге немесе оларды психологқа, мұғалімге немесе басқа маманға жедел жолдауға дайын болуы керек. Сондай-ақ, ересектердің осы салада сенімді тәлімгер болу үшін цифрлық сауаттылығын арттыруы маңызды.

4. Офлайн қарым-қатынасты дамыту. Жасөспірімдерге цифрлық технологиялармен дұрыс қарым-қатынас қалыптастыру маңызды: әлеуметтік желіге уақыт шектеу, онлайн мен офлайн әрекеттерді теңестіру және мазмұнды саналы таңдау қажет.

"Цифрлық детокс" тәжірибесі пайдалы – гаджеттерден уақытша бас тартып, шынайы өмірге көңіл бөлу. Күн тәртібін сақтау да маңызды: ұйқы алдында құрылғы қолданбау, оқу кезінде үзіліс жасау, күнді телефонмен бастамау. Бұл әдеттер денсаулық пен цифрлық тұрақтылықты нығайтады.

Әлеуметтік медиа қазіргі қоғамда, әсіресе жасөспірімдер арасында, күнделікті өмірдің маңызды бөлігіне айналды. Олар тек байланыс құралы емес, тұлға қалыптастыру, эмоция білдіру және дүниетаным қалыптастыру алаңы.

Алайда ол кибербуллинг, тәуелділік, шындықты бұрмалау және өзін-өзі төмен бағалау сияқты қауіптер де тудырады. Жасөспірімдердің психикасы осал болғандықтан, бұл мәселеге саналы әрі теңгерімді көзқарас қажет.

Технологияны толық шектеу тиімсіз, керісінше жастарды оны жауапкершілікпен қолдануға үйрету маңызды. Ол үшін сыни ойлау, медиа сауаттылық, цифрлық этика және эмоционалдық интеллектті дамыту қажет.

Әлеуметтік желілер мен психикалық денсаулық арасындағы байланысқа қатысты зерттеулердің көбеюіне байланысты жасөспірімдердің өзін-өзі бағалау мәселесі өзекті болуда. Идеалдандырылған өмірге шамадан тыс назар аудару өзін жеткіліксіз сезінуге және өзін-өзі төмен бағалауға әкелуі мүмкін. Бұл медиа сауаттылық пен ақпаратты сыни бағалаудың маңызын көрсетеді.

Зерттеу сондай-ақ практикалық ұсыныстар береді: өзін-өзі бақылау мен саналылықты дамыту. Жасөспірімдер өз эмоцияларын түсініп, әлеуметтік желілердің жиі бұрмаланған шындықты көрсететінін ұғынуы тиіс. Әр адамның өз қиындықтары барын және идеал бейнелер шынайы өмірді толық көрсетпейтінін түсіну маңызды.

Әдебиеттер:

1. Андреева Г.М. Әлеуметтік психология. - Мәскеу: Аспект Пресс, 2018. - 384 б.
2. Васильева Н.В. Әлеуметтік желілердің жасөспірімнің өзін-өзі бағалауының қалыптасуына әсері // Психологиялық журнал. - 2021. - №3. - Б. 45-52.

3. Выготский Л.С. Адам дамуының психологиясы: таңдаулы психологиялық еңбектер. - Мәскеу: Педагогика, 2020. - 480 б.
4. Klochko S.V., Khukhlaeva O.V. Әлеуметтік желілердегі коммуникация жасөспірімдердің эмоционалдық әл-ауқатының факторы ретінде // Қазіргі адамның психологиялық әл-ауқаты: халықаралық сырттай ғылыми-практикалық конференция материалдары. - Мәскеу, 2018. - Б. 154-160.
5. Мухина В.С. Жас ерекшелігі психологиясы. - Мәскеу: Академия, 2022. - 416 б.
6. Nikiforova E.F., Khukhlaeva O.V. Интернетте өзін-өзі таныстыру психологиялық әл-ауқаттың көрсеткіші ретінде // Қазіргі адамның психологиялық әл-ауқаты. - Мәскеу, 2018. - Б. 252-258.

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ДӘУІРІНДЕГІ ДІН ЖӘНЕ РУХАНИЯТ

Марбек Д.С.
Джумагельдинов М.Н.

XXI ғасыр жаһандану жағдайында жасанды интеллекттің қарқынды дамуы адамзат қоғамының барлық саласына, соның ішінде дін мен руханият кеңістігіне де елеулі ықпал етіп жатыр. Жасанды интеллект қазіргі заманғы қоғамдағы ең ірі технологиялық жаңалықтардың бірі болып саналады.

Жасанды интеллект (ЖИ) - адам интеллектін қажет ететін тапсырмаларды (ойлау, үйрену, талдау, шешім қабылдау, тілді түсіну) орындай алатын компьютерлік жүйелер мен бағдарламаларды жасауға бағытталған ғылым мен технология саласы [1]. Бұл ұғым ғылым мен техниканың тоғысында пайда болып, бүгінгі күні қоғамның барлық саласына терең еніп отыр. Ол ақпаратты өңдеу, шешім қабылдау және болжам жасау қабілеттерімен адам өмірінің түрлі саласына әсер етеді.

Дегенмен, дінтанулық тұрғыдан қарағанда, жасанды интеллект адамның рухани болмысына толық ықпал ете алмайды. Діни тәжірибе мен рухани құндылықтар рационалдық алгоритмдермен өлшенбейді, олар адамның ішкі сезімі, моральдық бағдар және сенім жүйесі арқылы қалыптасады. Сол себепті, жасанды интеллектті талдағанда тек оның функционалдық мүмкіндіктеріне емес, адам мен технология арасындағы этикалық және рухани байланыстарға назар аудару маңызды. Мұндай көзқарасты қоғамдағы көшбасшылар да ерекше атап көрсетеді. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев жасанды интеллекттің әлеуетін мойындай отырып, бұл технологияның адам сезімі мен адамгершілік қасиеттерін алмастыра алмайтынын атап өтті [2]. Ол жасанды интеллект логикалық талдау мен болжам жасай алатынын, бірақ адамдар сияқты "сезіне алмайтынын, армандай алмайтынын және эмпатияға ие болмайтынын" нақты айтты. Бұл пікір жасанды интеллекттің техникалық мүмкіндіктері мен рухани болмыс арасындағы шектеулерді айқын көрсетеді, өйткені адам рухани тәжірибесі сенім, эмоция және мораль секілді өлшемдерге сүйенеді, ал бұл алгоритмдерде жоқ. Сонымен қатар, Президентіміз Қасым-Жомарт Тоқаев жасанды интеллекттің дамуы этикалық стандарттар мен мәдени құндылықтарды сақтай отырып жүзеге асуы керек екенін айтты. Ол

технологиялар адамға қызмет етуі тиіс, олардың қолданылуы барысында адамгершілік, құқықтық нормалар және мәдени әртүрлілік ескерілетінін баса көрсетеді [2]. Бұл маңызды, өйткені дінтанулық тұрғыдан рухани құндылықтар мен моральдық бағдарды сақтау -технологияның өзі емес, адамзаттың міндеті.

Қазақстанда жасанды интеллект (AI) кеңінен қолданылуда, әсіресе жастар арасында оның қолданылуы өте қарқынды. 2025 жылғы Қазақстан Стратегиялық зерттеулер институтының зерттеуіне сәйкес, еліміздегі азаматтардың шамамен 51 %-ы ChatGPT, Google Gemini және басқа да жасанды интеллект құралдарын күнделікті өмірде пайдаланады. Ал 18-29 жас аралығындағы жастардың 76 %-ы осы технологияны қолданады [3]. Бұл AI-дың қоғам өміріне тез еніп, адамдардың ақпарат алуға тәуелділігін арттырғанын көрсетеді. Ақпаратты жылдам алу мүмкіндігі қарапайым тиімділік береді, бірақ терең ойлану мен жеке діни ізденісті азайтуы мүмкін, өйткені адамдар рухани сұрақтарға жауапты өздері іздеудің орнына автоматтандырылған құралдарға сенуге бейім болады. Мұндай тәуелділік жеке сенім мен моральдық бағытты қалыптастыруға кері әсер етуі мүмкін.

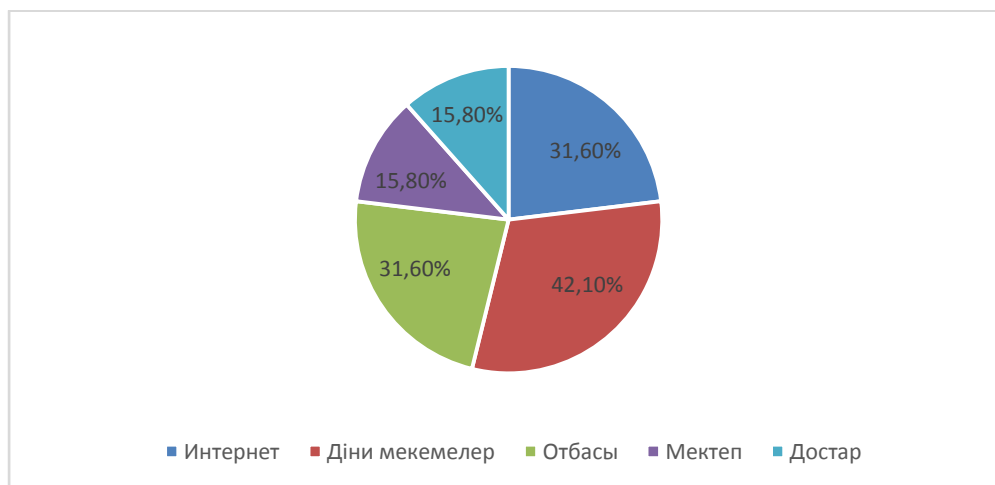
Жаңалықтарға шолу жасасақ, Қазақстандағы киберқауіпсіздік деректері AI-мен байланысты мәселелерді растайды. 2023-2024 жылдары киберқылмыс саны екі есе артқан - 2023 жылы 34 500 оқиға тіркелсе, 2024 жылы 68 100 оқиға болды [4]. Көбінесе бұл deepfake, фишинг және зиянды бағдарламалар арқылы ақпараттың бұрмалануымен байланысты. Мұндай жалған ақпарат діни мазмұнның дұрыс қабылдануына кедергі келтіруі және сенімді бұрмалануы мүмкін. Заңнамалық деңгейде Қазақстан AI-ді реттейтін заң қабылдады, онда технологияны этикалық қолдану, адам құқықтарын қорғау және жеке деректер қауіпсіздігі басты орынға қойылған. Осы көрсеткіштер мен деректерді талдай отырып, AI-дің зияны тек техникалық немесе әлеуметтік салалармен шектелмейді. Ол адамның рухани сеніміне, діни тәжірибесіне және моральдық бағдарға теріс әсер етуі мүмкін. Мысалы, адамдар AI-ге сенім арту арқылы өздерінің діни ізденісін азайтса, жеке жауапкершіліктің әлсіреуіне және рухани тәжірибенің сапасының төмендеуіне әкелуі ықтимал.

Айта кету керек, мектеп оқушылары – діни дүниетанымы әлі толық қалыптаспаған, жаңа ақпаратқа қызығушылығы жоғары және сенімге тез бейім келетін әлеуметтік топтардың бірі. Бұл кезеңде жасөспірімдер діни мәселелерге қатысты көптеген сұрақтарға тап болып, оларға жауапты түрлі ақпарат көздерінен іздеуге тырысады. Дәл осы кезеңде жасөспірімдер дін мен сенім сияқты ұғымдарды дамыта бастайды, дәлірек айтқанда, оларды бойына сіңіре бастайды. Р.М. Грановскаяның айтуынша, "діни сенім – әмбебап құбылыс. Ол келесі негізгі қасиеттерді болжайды: жүрегін Құдайға аудару, сену, құрметтеу, сүю, мақұлдау және адамгершілікке ұмтылу. "Сену" адамның дәлелдердің жетіспеушілігіне және ақыл-ойдың барлық дәлелдеріне қарамастан, діни шындықты тану қабілетін атап көрсетеді. Бастапқы түрінде сенім – бұл сезім. Сенім психикаға терең енеді және сенімді білімнен айтарлықтай ерекшелетін сенсорлық бояусыз өмір сүре алмайды" міне осы сенім жасөспірім арасында жоғары байқалады [5].

Қазіргі жағдайда мұндай сұрақтардың бір бөлігі жасанды интеллектке негізделген құралдар арқылы шешімін табуда. Бұл құбылыс қоғамда кең таралғаны белгілі. Алайда жасанды интеллект арқылы алынған діни ақпараттың шынайылығы мен мазмұнының дұрыстығы әрдайым толық бақылауда деп айту қиын. Сонымен қатар, мектеп жасындағы балалардың цифрлық ортадағы діни мазмұнды қалай қабылдайтыны және ата-аналар тарапынан бұл үдерістің қаншалықты қадағаланатыны нақты жауапты талап ететін мәселе болып отыр.

Осыған байланысты мектеп оқушылары арасында жасанды интеллекттің олардың діни сенімдеріне әсерін анықтау үшін сауалнама жүргізілді. Жүргізілген сауалнамаға Қарағанды облысы Шет ауданы Жарық тірек мектебінің 9-11 оқушылары қатысты. Жас шамасы 15-17. Оның арасында қыз балалар – 52,6% және ұл балалар – 47,4%. 15-17 жас тобын таңдау бұл жасөспірімдік кезеңнің ерте жастан басталуымен, яғни дүниетаным мен өмірлік мақсаттардың белсенді дамып келе жатқанымен негізделген. Бұл жаста жас жігіттер мен қыздар өмірдің ең маңызды сұрақтарына (өмір, өлім, жақсылық және әділеттілік туралы) жауап іздей бастайды, сондықтан олардың дінге деген қызығушылығы табиғи және өзін-өзі анықтау процесімен байланысты. И.С. Кон өзінің "Ерте жасөспірім психологиясы" кітабында атап өткендей: "Жасөспірімдік кезең – адамның дүниетанымы мен өмірлік жоспарлары қалыптасатын кезең" [6].

Діни ақпарат алудың көзі бойынша ең жоғары көрсеткіш мешіт, медресе сияқты дәстүрлі діни мекемелерге тиесілі - 42,1%. Бұл қоғамда дәстүрлі діни институттарға деген сенімнің әлі де жоғары екенін аңғартады. Сонымен қатар, интернет пен жасанды интеллект құралдары да маңызды ақпарат көзіне айналған - (31,6%). Бұл цифрлық технологиялардың, әсіресе жастар арасында, діни білім алуда белсенді қолданылып жатқанын көрсетеді. Отбасы (ата-ана) ықпалы да айтарлықтай - (31,6%). Ал мектептегі сабақтар мен қосымша білім беру көздерін - (15,8%) таңдаған. Достар арқылы ақпарат алу деңгейі де - (15,8%) құрайды (сурет 1).



Сурет 1. Діни ақпарат алу көздері

Интернет пен жасанды интеллекттің діни ақпарат алуда белгілі бір деңгейде көмектеседі ма? – деген сауалға, (57,9%) оны "орташа деңгейде көмектеседі" деп бағалаған. Бұл цифрлық ресурстардың пайдалы болғанымен, толық сенімді дереккөз ретінде қарастырылмайтынын білдіреді. Ал (10,5%) "өте көп көмектеседі" деп жауап берген. Сонымен қатар, (15,8%) аз көмектеседі десе, тағы (15,8%) мүлде көмегі жоқ деп есептейді. Бұл нәтижелер интернеттегі діни ақпараттың сапасы мен сенімділігіне қатысты күмән бар екенін көрсетеді.

Сауалнамада ата-аналардың бақылау деңгейі де зерттелді. Нәтижелер бойынша, (42,1%) ата-аналар сирек бақылайтынын айтқан. Бұл ең жоғары көрсеткіш болып отыр. (31,6%) ата-анасы үнемі бақылауда ұстайтынын айтса, (21,1%) кейде ғана бақылау бар екенін көрсеткен. Ал (10,5%) ата-ана тарапынан ешқандай бақылау жоқ деп жауап берген. Бұл деректер ата-аналардың балалардың діни ақпарат алу процесіне әртүрлі деңгейде араласатынын көрсетеді, алайда жалпы алғанда бақылау жүйелі түрде жүргізілмейді деген қорытынды жасауға болады.

Жалпы, зерттеу нәтижелері қазіргі қоғамда діни ақпарат алу көздерінің әртараптанғанын көрсетеді. Дәстүрлі діни мекемелер жетекші орында болғанымен, интернет пен жасанды интеллекттің ықпалы артып келеді. Дінтанулық тұрғыдан бұл көрсеткіш мектеп жасындағы балалардың діни дүниетанымын қалыптастыру кезеңінде технологиялық құралдарға тәуелділік қаупін көрсетеді. Жасанды интеллект дайын жауап ұсынғанымен, сенімнің тереңдігі мен рухани тәжірибенің маңызын толық аша алмайды. Ақпаратты автоматты түрде алу діни білімнің тереңдігін әлсіретуі және сенімнің формальды сипат алуына әкелуі ықтимал. Сонымен қатар, ата-ана бақылауының жеткіліксіздігі байқалады. Бұл өз кезегінде жастардың діни ақпаратты өз бетінше, кейде сүзгіден өтпеген дереккөздерден алуына әкелуі мүмкін. Сондықтан болашақта діни сауаттылықты арттыру, сенімді ақпарат көздерін насихаттау және ата-ана бақылауын күшейту маңызды бағыттардың бірі болып табылады.

Сонымен, жасанды интеллект мектеп оқушылары үшін ақпараттық көмекші құрал болып жатқанын, бірақ рухани білім мен сенімнің қалыптасуына басты рөлді атқармайтынын көрсетеді. Бұл үдеріс дінтанулық тұрғыдан ата-ана, мектеп және дәстүрлі діни институттар тарапынан бағыттау мен бақылауды қажет етеді. Көріп отырғанымыздай, жастар мен мектеп оқушылары арасында жасанды интеллект құралдарын қолдану кеңінен таралып келеді. Бұл үрдістің кейбір теріс салдары байқалады: діни сенімнің үстірт қалыптасуы, кейде әртүрлі ағымдар мен секталарға қызығушылықтың артуы, рухани бағыттан ауытқу сияқты жағдайлар кездеседі. Сол себепті жасанды интеллектті діни білім алу үшін қолданғанда оны дұрыс және жауапкершілікпен пайдалану маңызды.

Осыған орай, Қазақстан мұсылмандары діни басқармасы (ҚМДБ) заман талабына сай жасанды интеллектті діни салада қолданудың қажеттілігін атап көрсетеді. Осы мақсатта арнайы мобильді қосымша әзірленді, онда пайдаланушылар Imam AI арқылы өздерінің діни сұрақтарына жауап таба

алады [7]. Жоба авторларының сөзінше, жасанды интеллект тек тексерілген және сенімді діни дереккөздерге сүйене отырып ақпарат ұсынады. Қосымша пайдаланушыларға діни мәселелерді дұрыс түсінуге көмектесуді және діни білімді қолжетімді етуге бағытталған. Дінтанулық тұрғыдан қарағанда, мұндай құралдар тек ақпараттық көмекші рөлін атқарады және адамның жеке сенімін немесе рухани тәжірибесін алмастыра алмайды. Дегенмен, дұрыс бағытталған пайдалану жастар мен оқушылардың діни білімін жетілдіруге, рухани ізденісін қолдауға мүмкіндік береді және олардың моральдық және сенімдік дамуына оң әсерін тигізуі мүмкін.

Қорытындылай келе, қазіргі заманда жасанды интеллект технологиялары жастар мен мектеп оқушылары арасында кеңінен қолданылуда. Бұл үрдіс ақпаратқа жылдам қол жеткізу мүмкіндігін берумен қатар, діни білім мен рухани ізденістің тереңдігіне ықпал ету тұрғысынан белгілі бір тәуекелдерді тудырады. Жасанды интеллект дайын ақпарат ұсына алады, бірақ адамның жеке сенімі, моральдық бағдар және рухани тәжірибесін толық алмастыра алмайды. Сонымен қатар, технологияны дұрыс қолданбау ақпараттың үстірт қабылдануына, діни түсініктің формальды сипат алуына және кейде діни сенімнің бұрмалануына әкелуі мүмкін. Мектеп оқушылары арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері көрсеткендей, жасөспірімдердің бір бөлігі діни сұрақтарға жауап алу үшін жасанды интеллект құралдарын пайдаланады, алайда алынған ақпараттың дұрыстығына әрдайым сенім білдірмейді. Бұл жағдай жасанды интеллекттің діни білім беру процесінде тек қосымша құрал ретінде қарастырылуы қажеттігін көрсетеді. Ал дәстүрлі діни білім мен рухани тәрбие тек ата-ана, мектеп және діни институттардың бақылауы арқылы толық жүзеге асады. Қазақстан мұсылмандары діни басқармасының (ҚМДБ) заманауи технологияларды діни салада қолдануға бағытталған бастамалары, соның ішінде Imam AI қосымшасы, жасанды интеллектті ақпараттық көмекші құрал ретінде тиімді пайдалану мүмкіндігін көрсетеді. Бұл қосымша мұсылмандарға діни мәселелерді дұрыс түсінуге, сенімді дереккөздерден ақпарат алуға мүмкіндік береді және жастар мен оқушылардың рухани ізденісін қолдауға бағытталған. Жасанды интеллекттің діни салада қолданылуы тиімді болуы үшін оның тек ақпараттық көмекші рөлін атқаруы, пайдаланушылардың сыни ойлау қабілеті мен ақпаратты талдау дағдысы дамытылуы, сондай-ақ ата-ана мен мектеп тарапынан бағыттау мен бақылау қамтамасыз етілуі маңызды. Тек осы шарттар орындалғанда жасанды интеллект жастар мен оқушылардың рухани дамуына, діни білімді дұрыс қабылдауына оң әсерін тигізіп, олардың моральдық және сенімдік дамуына нақты үлес қоса алады.

Әдебиеттер:

1. Shaip. Жасанды интеллект (AI): анықтамасы, түрлері және қолданылуы // Shaip. – 2024. – <https://kk.shaip.com/ai-glossary/artificial-intelligence-ai/>
2. Ақорда. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың "Жасанды интеллект дәуіріндегі Қазақстан: өзекті мәселелер және оны түбегейлі цифрлық өзгерістер арқылы шешу" атты Қазақстан халқына Жолдауы // Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты "Ақорда". – Астана, 2025. – <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart->

tokaeqryn-kazakhstan-halkyna-zholdauy-zhasandy-intellekt-dauirindegi-kazakhstan-ozekti-maseleler-zhane-ony-tubegeyli-cifrlyk-ozgerister-arkyly-sheshu-881957

3. Caravan.kz. Қазақстандықтардың жартысынан көбі ЖИ қолданады – зерттеу // Caravan.kz. – 2025. – <https://kaz.caravan.kz/zhangalyqtar/kazakstandyktardyn-zhartysynan-kobi-zhi-koldanady-zertteu/>
4. Kursiv Media. The dark side of AI: assessing the top cyber threats to Kazakhstan // Kursiv Media. – 2025. – URL: <https://kz.kursiv.media/en/2025-08-12/engk-yeri-the-dark-side-of-ai-assessing-the-top-cyber-threats-to-kazakhstan/>
5. Грановская Р.М. Психология веры. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 480 с.
6. Кон И.С. Психология ранней юности. – Москва: Просвещение, 1986. – 255 с.
7. "Imam AI" жасанды интеллект негізінде істейтін мобильді қосымшасы іске қосылады // <https://baq.kz/imam-ai-zhasandy-intellekt-negizinde-isteytin-mobildi-qosymshasy-iske-qosylady-200029386/>

ЖАСТАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРГЕ ТӘУЕЛДІЛІГІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Мизамова С.Ж.
Нурғалиева С.М.

Негізгі бөлім. Жастардың тұлғалық ерекшеліктері олардың мінез-құлқын, әлеуметтік белсенділігін және ақпараттық ортадағы әрекеттерін анықтайтын негізгі факторлардың бірі болып табылады. Қазіргі психология ғылымында тұлға құрылымы күрделі жүйе ретінде қарастырылып, оның құрамына темперамент, мінез, мотивация, эмоциялық тұрақтылық және өзін-өзі бағалау сияқты компоненттер енгізіледі. Бұл қасиеттер жастардың әлеуметтік желілерді пайдалану сипатына тікелей ықпал етеді [1].

Тұлғаның маңызды сипаттарының бірі – интроверсия және экстраверсия деңгейі. Экстраверт жастар әлеуметтік желілерді көбіне қарым-қатынас жасау, жаңа таныстар табу, өз ойын ашық жеткізу құралы ретінде қолданады. Олар үшін әлеуметтік желілер – әлеуметтік белсенділікті кеңейтетін платформа. Ал интроверт жастар, керісінше, шынайы өмірдегі қарым-қатынастың орнына виртуалды кеңістікті таңдауы мүмкін. Бұл олардың әлеуметтік желілерге тәуелділік деңгейінің артуына әкеледі.

Жастардың әлеуметтік желілерге тәуелділігі – психологиялық және әлеуметтік сипаттағы күрделі құбылыс [2]. Ол адамның виртуалды ортада шамадан тыс уақыт өткізуімен, нақты өмірдегі белсенділігінің төмендеуімен және эмоциялық күйзелістермен сипатталады. Әсіресе, жасөспірімдік және жастық шақта тұлғаның қалыптасу процесі жүретіндіктен, бұл кезеңде әлеуметтік желілердің әсері күштірек байқалады. Жастар лайктар, пікірлер және жазылушылар саны арқылы өздерінің әлеуметтік мәртебесін бағалауға бейім келеді.

Өзін-өзі бағалау деңгейі де әлеуметтік желілерге тәуелділікпен тығыз байланысты. Өзін-өзі бағалауы төмен жастар әлеуметтік желілер арқылы өздерін жақсы жағынан көрсетуге тырысады, идеалдандырылған бейне

қалыптастырады. Бұл олардың виртуалды кеңістікке эмоционалды тәуелділігін күшейтеді. Ал өзін-өзі бағалауы жоғары тұлғалар әлеуметтік желілерді тек ақпарат алу немесе байланыс құралы ретінде шектеулі деңгейде пайдаланады.

Эмоционалды тұрақтылық – тұлғаның тағы бір маңызды көрсеткіші. Эмоционалды тұрақсыз жастар әлеуметтік желілерге жиі жүгінеді, себебі олар виртуалды ортадан қолдау мен назар күтеді. Мұндай жағдайда әлеуметтік желілер уақытша психологиялық жеңілдік берсе де, ұзақ мерзімде тәуелділікке әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, негативті контентке жиі тап болу жастардың психоэмоционалды жағдайын нашарлатуы ықтимал.

Жауапкершілік және өзін-өзі бақылау деңгейі жоғары жастар әлеуметтік желілерді пайдалану уақытын реттей алады және оны мақсатты түрде қолданады. Мұндай тұлғаларда тәуелділік белгілері сирек байқалады. Ал өзін-өзі бақылау деңгейі төмен жастар уақытты басқаруда қиындықтарға тап болып, әлеуметтік желілерде ұзақ уақыт өткізеді [3].

Сонымен қатар, әлеуметтік желілердің мазмұны да тұлғалық дамуға әсер етеді. Ақпараттық, білім беру және мотивациялық контент жастардың танымдық белсенділігін арттырып, тұлғалық өсуіне ықпал етеді. Ал керісінше, агрессияға, салыстыруға және жалған идеалдарға негізделген контент жастардың өзін-өзі бағалауына теріс әсер етеді.

Жастардың тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуметтік желілерге тәуелділігі арасында өзара тығыз байланыс бар [4]. Бұл байланыс әрбір тұлғаның психологиялық қасиеттеріне байланысты әртүрлі деңгейде көрініс табады. Сондықтан әлеуметтік желілердің жастарға әсерін зерттеу барысында тұлғалық факторларды ескеру маңызды болып табылады (кесте 1).

Кесте 1. Жастардың тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуметтік желілерге тәуелділік деңгейінің өзара байланысы

Тұлғалық ерекшелік	Сипаттамасы	Әлеуметтік желіні пайдалану ерекшелігі	Тәуелділік деңгейі
Интроверсия	Ішкі әлемге бағытталған, тұйық	Виртуалды қарым-қатынасқа жиі жүгінеді	Жоғары
Экстраверсия	Ашық, әлеуметтік белсенді	Қарым-қатынас құралы ретінде пайдаланады	Орташа
Өзін-өзі бағалауы төмен	Өзіне сенімсіз	Өз бейнесін идеалдандыруға тырысады	Жоғары
Өзін-өзі бағалауы жоғары	Өзіне сенімді	Мақсатты және шектеулі қолданады	Төмен
Эмоционалды тұрақсыздық	Көңіл-күйі жиі өзгереді	Қолдау іздеу үшін жиі қолданады	Жоғары
Жауапкершілігі жоғары	Өзін-өзі бақылауы жақсы	Уақытты тиімді реттейді	Төмен

Кестеде көрсетілгендей, тұлғалық ерекшеліктер мен әлеуметтік желілерге тәуелділік арасында айқын байланыс байқалады. Әсіресе, интроверсия мен өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейі әлеуметтік желілерге тәуелділіктің артуына ықпал ететін негізгі факторлар ретінде көрінеді. Бұл жағдайда жастар шынайы әлеуметтік ортадан гөрі виртуалды кеңістікті таңдауға бейім келеді.

Интроверт тұлғалар үшін әлеуметтік желілер қарым-қатынас жасаудың қауіпсіз әрі ыңғайлы тәсілі болып табылады. Олар бетпе-бет сөйлесуден гөрі онлайн форматты тиімді деп санайды. Алайда мұндай үрдіс ұзақ уақыт бойы жалғасқан жағдайда, шынайы әлеуметтік дағдылардың әлсіреуіне және тәуелділіктің қалыптасуына әкелуі мүмкін.

Өзін-өзі бағалау деңгейі төмен жастар әлеуметтік желілерде өздерінің "идеал" бейнесін қалыптастыруға тырысады. Олар жариялаған контент арқылы басқалардың мақұлдауын күтеді, бұл өз кезегінде лайк пен пікірге тәуелділік тудырады. Мұндай психологиялық механизм тәуелділіктің қалыптасуында маңызды рөл атқарады.

Эмоционалдық тұрақсыз жастар да әлеуметтік желілерге жиі жүгінеді, себебі олар виртуалды ортадан қолдау, түсіністік және назар күтеді. Бұл жағдайда әлеуметтік желілер уақытша эмоционалдық жеңілдік берсе де, ұзақ мерзімді перспективада психологиялық тәуелділікке әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, негативті ақпараттың әсері олардың күйзеліс деңгейін арттырады.

Ал жауапкершілік деңгейі жоғары және өзін-өзі бағалауы қалыпты жастар әлеуметтік желілерді тиімді және мақсатты түрде қолданады. Олар уақытты жоспарлай алады, ақпаратты сыни тұрғыдан қабылдайды және виртуалды ортаға шамадан тыс тәуелді болмайды. Бұл тұлғалық қасиеттер әлеуметтік желілерді қауіпсіз пайдаланудың маңызды алғышарттары болып табылады (сурет 1).



Сурет 1. Жастардың тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуметтік желілерге тәуелділік деңгейінің өзара байланысы

Ұсынылған диаграмма жастардың тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуметтік желілерге тәуелділік деңгейі арасындағы өзара байланысты көрнекі түрде көрсетеді. Диаграммада әрбір тұлғалық қасиетке сәйкес тәуелділіктің төмен, орташа және жоғары деңгейлері салыстырмалы түрде берілген. Бұл визуализация зерттеу нәтижелерін нақты әрі түсінікті түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

Диаграмма нәтижелері бойынша интроверсия деңгейі жоғары жастарда әлеуметтік желілерге тәуелділіктің жоғары деңгейі басым екені байқалады. Бұл олардың шынайы әлеуметтік қарым-қатынастан гөрі виртуалды кеңістікті таңдауға бейімділігін көрсетеді. Интроверт тұлғалар үшін әлеуметтік желілер қарым-қатынас орнатудың жеңіл әрі қауіпсіз тәсілі болып табылады.

Өзін-өзі бағалау деңгейі төмен жастарда да тәуелділіктің жоғары көрсеткіштері анық байқалады. Олар әлеуметтік желілер арқылы өздерінің әлеуметтік маңыздылығын арттыруға тырысады. Лайктар мен пікірлер олардың өзін-өзі бағалауына тікелей әсер етеді, бұл тәуелділіктің қалыптасуына әкелетін маңызды фактор болып табылады.

Эмоционалдық тұрақсыздық көрсеткіші жоғары болған сайын әлеуметтік желілерге тәуелділік деңгейі де арта түсетіні диаграммада анық көрінеді. Мұндай жастар виртуалды ортадан эмоционалдық қолдау іздейді [5]. Алайда бұл ұзақ мерзімді перспективада психологиялық тұрақсыздықты күшейтуі мүмкін.

Ал жауапкершілік деңгейі жоғары және өзін-өзі бағалауы қалыпты жастарда тәуелділіктің төмен деңгейі басым екені байқалады. Бұл тұлғалардың уақытты басқару қабілеті жоғары және олар әлеуметтік желілерді мақсатты түрде қолданады. Осылайша, диаграмма тұлғалық ерекшеліктердің әлеуметтік желілерді пайдалану сипатына тікелей әсер ететінін дәлелдейді.

Қорытынды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері жастардың тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуметтік желілерге тәуелділігі арасында тығыз және көпқырлы өзара байланыс бар екенін көрсетті. Тұлғаның психологиялық сипаттары, атап айтқанда интроверсия мен экстраверсия деңгейі, өзін-өзі бағалау көрсеткіші, эмоционалдық тұрақтылық және жауапкершілік дәрежесі әлеуметтік желілерді пайдалану сипатына тікелей әсер етеді.

Зерттеу барысында интроверт және өзін-өзі бағалауы төмен, эмоционалдық тұрақсыз жастарда әлеуметтік желілерге тәуелділік деңгейі жоғары болатыны анықталды. Мұндай тұлғалар виртуалды кеңістікті шынайы өмірдегі қарым-қатынастың баламасы ретінде қабылдайды және әлеуметтік желілер арқылы психологиялық қанағаттануға ұмтылады. Ал өзін-өзі бағалауы жоғары, жауапкершілігі қалыптасқан жастар әлеуметтік желілерді шектеулі әрі мақсатты түрде пайдаланып, тәуелділікке бейім болмайды.

Сонымен қатар, әлеуметтік желілердің мазмұны мен оны пайдалану мәдениеті де жастардың тұлғалық дамуына әсер ететін маңызды фактор екені дәлелденді. Пайдалы және білім беру контенті тұлғаның дамуына оң ықпал етсе, ал негативті және салыстыруға негізделген мазмұн психологиялық күйзелістерге және тәуелділіктің күшеюіне әкелуі мүмкін.

Осыған байланысты, әлеуметтік желілерге тәуелділіктің алдын алу үшін кешенді шаралар қажет. Атап айтқанда, жастардың цифрлық сауаттылығын арттыру, уақытты тиімді басқару дағдыларын қалыптастыру, психологиялық қолдау көрсету және білім беру жүйесінде әлеуметтік желілерді дұрыс пайдалану мәдениетін дамыту маңызды болып табылады.

Әлеуметтік желілер қазіргі қоғамда маңызды құрал болғанымен, оны саналы әрі бақылаумен пайдаланған жастардың тұлғалық дамуына оң әсер етеді. Сондықтан тұлғалық ерекшеліктерді ескере отырып, әлеуметтік желілерді қолдану дағдыларын қалыптастыру – бүгінгі күннің өзекті міндеттерінің бірі болып табылады.

Сонымен қатар, жүргізілген талдау нәтижелері көрсеткендей, жастардың әлеуметтік желілердегі белсенділігі олардың әлеуметтік бейімделу деңгейіне де әсер етеді. Виртуалды ортада шамадан тыс уақыт өткізу шынайы қарым-қатынастың азаюына, коммуникативтік дағдылардың әлсіреуіне және тұлғааралық байланыстардың сапасының төмендеуіне алып келуі мүмкін. Бұл өз кезегінде жастардың әлеуметтік оқшаулануына, өзін жалғыз сезінуіне және психологиялық күйзелістердің артуына себеп болады. Сондықтан әлеуметтік желілерді қолдану мен нақты өмірдегі әлеуметтік белсенділік арасындағы тепе-теңдікті сақтау маңызды [6].

Болашақта бұл бағыттағы зерттеулерді тереңдету үшін тұлғалық ерекшеліктерді сандық әдістермен бағалап, нақты эмпирикалық деректер негізінде талдау жүргізу қажет. Сонымен қатар, әртүрлі жас топтары мен әлеуметтік орта өкілдері арасында салыстырмалы зерттеулер ұйымдастыру ғылыми тұрғыдан құнды нәтижелер береді. Бұл әлеуметтік желілердің жастарға әсерін жан-жақты түсінуге және тиімді алдын алу стратегияларын әзірлеуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Құрмашова А.С. Орта жастағы адамдардың әлеуметтік желілерге тәуелділігінің психологиялық аспектілері. // ҚазҰУХабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы. – 2021. – Т. 77. – № 2. – Б. 38–47.
2. Nwufu I.J., Ike O.O. Personality traits and internet addiction among adolescent students: the moderating role of family functioning // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2024. – Vol. 21. – № 5. – P. 520-526.
3. Science Direct. Associations between personality and problematic internet use among Chinese adolescents and young adults: a network analysis // Journal of Affective Disorders. – 2024. – Vol. 356. – P. 318–327.
4. PMC. The relationship between personality traits and Facebook addiction among secondary school adolescents // Behavioral Sciences. – 2022. – Vol. 12. – № 10. – P. 389–397.
5. MDPI. Social media addiction, personality factors and fear of negative evaluation among Hungarian university students // Psych. – 2024. – Vol. 4. – № 1. – P. 25–38.
6. Georgia College & State University. Measuring the relationship between the Big Five personality traits and social media usage // Undergraduate Research. – Georgia, 2023. – P. 1–18.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕГІ МӘДЕНИ КОНТЕНТТІҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ҚАЛЫПТАСУҒА ӘСЕРІ

Мукушева А.С.
Талапханқызы К.
Исмағұл А.Қ.

Қазіргі цифрлық қоғамда әлеуметтік желілер адам өмірінің ажырамас бөлігіне айналды. Әсіресе жастар арасында әлеуметтік желілер тек ақпарат алмасу құралы ғана емес, сонымен қатар мәдени, танымдық және тұлғалық даму кеңістігі ретінде де қарастырылады. Осы тұрғыда әлеуметтік желілердегі мәдени контенттің тұлғаның қалыптасуына әсерін зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Әлеуметтік желілердегі мәдени контентке өнер, музыка, кино, әдебиет, дәстүрлер мен ұлттық құндылықтарды насихаттайтын материалдар жатады. Мұндай контент жастардың дүниетанымын кеңейтіп, олардың эстетикалық талғамын қалыптастыруға ықпал етеді. Зерттеулер көрсеткендей, цифрлық ортадағы мазмұн тұтыну тұлғаның құндылықтық бағдарларына тікелей әсер етеді [1].

Бүгінгі таңда студенттер бос уақытының едәуір бөлігін әлеуметтік желілерде өткізеді. Бұл жағдай олардың психологиялық дамуына екіжақты әсер етуі мүмкін. Бір жағынан, сапалы мәдени контент тұлғаның рухани дамуына ықпал етеді, ал екінші жағынан, сапасыз немесе агрессивті контент кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан әлеуметтік желілердегі ақпараттың мазмұны ерекше маңызға ие.

Осы мәселені нақтылау мақсатында студенттер арасында шағын эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Зерттеуге 1-4 курс аралығындағы 30 студент қатысты. Сауалнама нәтижелерін талдау көрсеткендей, респонденттердің 70%-ы әлеуметтік желілердегі мәдени контенттің олардың дүниетанымына айтарлықтай әсер ететінін атап өтті. Сонымен қатар, студенттердің 62%-ы мәдени бағыттағы контенттің (кітап шолулары, өнер және тарихи материалдар) олардың қызығушылықтарының қалыптасуына ықпал ететінін көрсетті. Зерттеу барысында қатысушылардың 58%-ы әлеуметтік желілер арқылы жаңа білім мен дағдыларды меңгергенін мәлімдеді. Бұған қоса, респонденттердің 65%-ы сапалы контентті тұтыну олардың өзін-өзі дамытуына оң әсер ететінін растады. Сонымен бірге, студенттердің 40%-ы әлеуметтік желілерде ұсынылатын идеалдандырылған бейнелердің кейбір жағдайларда өздерін басқа пайдаланушылармен салыстыруға итермелейтінін және бұл олардың өзін-өзі бағалау деңгейінің төмендеуіне алып келуі мүмкін екенін атап өтті.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер әлеуметтік желілердегі мәдени контенттің тұлғалық қалыптасуға әсері екіжақты сипатқа ие екенін көрсетеді. Оның ықпалы контенттің сапасына, мазмұнына және оны тұтыну деңгейіне байланысты айқындалады. Осыған байланысты әлеуметтік желілерді саналы пайдалану және сапалы мәдени контентті іріктеу тұлғаның үйлесімді дамуының

маңызды шарты болып табылады.

Мысалы, ұлттық мәдениетке қатысты контентті қарастырайық. Егер студент әлеуметтік желіде қазақтың дәстүрлі музыкасы, қолөнері немесе тарихи тұлғалары туралы бейнематериалдарды тұрақты түрде көрсе, онда оның ұлттық сана-сезімі қалыптасып, мәдени құндылықтарға деген қызығушылығы артады. Бұл оның тұлғалық дамуына оң әсер етеді. Сонымен қатар, қазіргі уақытта көптеген әлеуметтік желілерде білім беру және мәдени-ағартушылық бағыттағы парақшалар кең таралған. Мысалы, кітап шолуларын ұсынатын блогерлер немесе өнер туралы ақпарат беретін парақшалар студенттердің оқуға деген қызығушылығын арттырады. Мұндай контент тұлғаның интеллектуалдық дамуына ықпал етеді.

Әлеуметтік желілердің тағы бір маңызды ерекшелігі – олардың интерактивтілігі. Пайдаланушылар тек контент тұтынушысы ғана емес, сонымен қатар оны жасаушы да бола алады. Бұл жағдай студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Зерттеулерге сәйкес, цифрлық шығармашылықпен айналысатын жастардың өзін-өзі көрсету деңгейі жоғары болады [2].

Мысалы, студент Instagram немесе TikTok платформасында өз шығармашылық жұмыстарын (сурет, видео, өлең) жариялайды. Басқа пайдаланушылардан кері байланыс алу оның өзіне деген сенімділігін арттырады. Бұл өз кезегінде тұлғаның өзін-өзі бағалауына оң әсер етеді.

Алайда әлеуметтік желілердегі мәдени контенттің әсері әрқашан оң бола бермейді. Кейбір жағдайларда жастар шынайы емес идеалдарға ұмтылып, өздерін басқа адамдармен салыстыра бастайды. Бұл олардың өзін-өзі бағалау деңгейінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Ғылыми зерттеулер әлеуметтік желілерді шамадан тыс қолдану күйзеліс пен мазасыздық деңгейін арттыратынын көрсетеді [3].

Әлеуметтік желілерде танымал блогерлердің "идеалды өмірін" көру студенттің өз өміріне қанағаттанбауына себеп болуы мүмкін. Бұл жағдай оның психологиялық жағдайына кері әсер етеді. Сондықтан әлеуметтік желілерді саналы түрде пайдалану маңызды. Сонымен қатар, мәдени контенттің сапасы да маңызды рөл атқарады. Егер студент сапалы, танымдық контентті таңдаса, бұл оның тұлғалық дамуына оң әсер етеді. Ал керісінше, агрессивті немесе мағынасыз контентті тұтыну тұлғаның құндылықтарына кері әсер етуі мүмкін.

Әлеуметтік желілер тұлғаның әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруға да ықпал етеді. Пайдаланушылар түрлі пікірталастарға қатысып, өз ойларын білдіреді, басқа адамдардың пікірін тыңдайды. Бұл олардың коммуникативтік қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді [4].

Сонымен қатар, әлеуметтік желілердегі мәдени контенттің тұлғалық қалыптасуға әсерін түсіндіруде "цифрлық мәдениет" ұғымының маңызы ерекше. Цифрлық мәдениет – бұл адамның ақпараттық ортада өзін ұстау, контентті таңдау, талдау және оны саналы түрде пайдалану қабілеттерінің жиынтығы. Қазіргі жағдайда студенттердің цифрлық мәдениет деңгейі олардың тұлғалық дамуына тікелей ықпал етеді. Себебі ақпарат ағынының көптігі

жағдайында әрбір пайдаланушы өзіне қажетті және пайдалы мазмұнды іріктей білуі тиіс.

Осы тұрғыдан алғанда, әлеуметтік желілердегі мәдени контентті тұтыну тек пассивті процесс емес, сонымен қатар белсенді танымдық әрекет ретінде қарастырылады. Студент ақпаратты қабылдап қана қоймай, оны саралап, өз көзқарасын қалыптастырады және жеке тәжірибесімен байланыстырады. Бұл үдеріс сыни ойлау қабілетінің дамуына және тұлғаның дербес позициясының қалыптасуына ықпал етеді.

Әлеуметтік желілер қазіргі жастар үшін өзін-өзі таныту алаңы ретінде де қызмет атқарады. Пайдаланушылар түрлі мәдени және шығармашылық контент жариялау арқылы өздерінің қызығушылықтары мен құндылықтарын көрсетеді. Бұл олардың әлеуметтік белсенділігін арттырып, қоғамдағы өз орнын анықтауға мүмкіндік береді. Алайда цифрлық ортада ақпараттың шектен тыс көп болуы кей жағдайда тұлғаның ақпараттық шамадан тыс жүктелуіне әкелуі мүмкін. Мұндай жағдайда адамның зейіні төмендеп, ақпаратты терең қабылдау қабілеті әлсірейді. Сондықтан ақпараттық гигиена дағдыларын қалыптастыру, яғни әлеуметтік желілерді пайдалану уақытын реттеу және мазмұнды саналы түрде таңдау қазіргі жастар үшін маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Әлеуметтік желілердегі мәдени контент тұлғаның қалыптасуына айтарлықтай әсер етеді. Оның әсері контенттің сапасына және оны пайдалану деңгейіне байланысты. Дұрыс таңдалған мәдени контент тұлғаның рухани, интеллектуалдық және әлеуметтік дамуына ықпал етеді, ал сапасыз контент кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан жастардың цифрлық мәдениетін қалыптастыру және әлеуметтік желілерді саналы пайдалану маңызды болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Anderson M., Jiang J. Digital media and youth development // Journal of Youth Studies. – 2021. – Vol. 24. – № 1. – P. 88–102.
2. Jenkins H., Ito M., Boyd D. Online creativity and self-expression // New Media & Society. – 2020. – Vol. 22. – № 2. – P. 229–244.
3. Keles B., McCrae N., Grealish A. Social media use and mental health // Computers in Human Behavior. – 2019. – Vol. 99. – P. 162–175.
4. Valkenburg P.M., Peter J. Social interaction in digital environments // Cyberpsychology Journal. – 2022. – Vol. 16. – № 3. – P. 271–285.

СТУДЕНТТІК КЕЗЕҢДЕГІ ЦИФРЛЫҚ ТӘУЕЛДІЛІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мұханмедина Қ.А.
Игембаева К.С.

Студенттік кезеңдегі цифрлық тәуелділіктің психологиялық ерекшеліктері тақырыбы қазіргі қоғамда өте маңызды. Қасым-Жомарт Тоқаев бастамасымен 2026 жыл "Цифрландыру және жасанды интеллект жылы" деп жариялануы

цифрлық технологиялардың қоғамдағы рөлінің артқанын көрсетеді.

XXI ғасыр - цифрлық технологиялардың қарқынды дамыған кезеңі. Интернет, әлеуметтік медиа және әртүрлі цифрлық платформалар қазіргі қоғам мен күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналды. Сандық құрылғыларды пайдалану әсіресе студенттер арасында кең таралған. Студенттік өмір - тұлғаның дамуындағы ең маңызды және қиын кезеңдердің бірі. Осы уақыт ішінде кәсіптік бағдар, құндылықтар, әлеуметтік байланыстар, өзіндік сана қалыптасады. Дегенмен, осы кезеңде цифрлық ортаға шамадан тыс тәуелділік адамның психологиялық дамуына кері әсер етуі мүмкін. Цифрлық тәуелділік - бұл интернетті, әлеуметтік медианы немесе гаджеттерді бақылаусыз және шамадан тыс пайдалану нәтижесінде пайда болатын мінез-құлыққа тәуелділік. Ол адамның эмоционалдық күйіне, танымдық процестеріне және әлеуметтік қарым-қатынастарына әсер етеді. Сондықтан студенттердің цифрлық тәуелділіктің психологиялық сипаттамаларын зерттеу қазіргі психология ғылымының маңызды саласы болып табылады.

Цифрлық тәуелділік - мінез-құлыққа тәуелділіктің бір түрі болып табылады. Химиялық тәуелділіктен (алкоголь немесе есірткі сияқты) айырмашылығы, ол сыртқы затқа емес, белгілі бір әрекетке тәуелділікпен сипатталады. Бұл құбылыс алғаш рет американдық психолог Кимберли Янгтың еңбектерінде жүйелі түрде ғылыми негізделді. Янг интернетке тәуелділікті импульсті бақылаудың бұзылуы және ұсынылған диагностикалық критерийлер ретінде жіктеді. Оның зерттеуіне сәйкес интернетке тәуелділік келесі негізгі белгілермен сипатталады: интернетте өткізу уақытының біртіндеп артуы (толеранттылық әсері); интернетті пайдалану барысында бақылауды жоғалту; нақты өмірдегі әлеуметтік, білім беру немесе кәсіби жауапкершіліктерге немқұрайлылық таныту; интернетке қол жеткізе алмаған кезде ашуланшақтық, мазасыздық және депрессия (абстиненция синдромы); интернетті адамның эмоционалдық күйін реттеу құралы ретінде пайдалану және т.б. Аталған белгілер цифрлық тәуелділіктің заңдылықтарына сәйкес келеді, яғни интернетті шамадан тыс қолдану мінез-құлықтық тәуелділік сипатына сай келетінін көрсетеді [1].

Цифрлық тәуелділіктің дамуы нейробиологиялық деңгейде де түсіндіріледі. Әлеуметтік желіні пайдалану мидағы дофаминді шығарады. Дофамин - ләззат пен қанағат сезіміне жауап беретін нейротрансмиттер. Әрбір "лайк" немесе жаңа ақпарат мидың жағымды реакциясын тудырады. Сондықтан адамдар бұл сезімді қайтадан сезіну үшін интернетке оралады. Уақыт өте келе бұл процесс тұрақты әдетке, содан кейін тәуелділікке айналады. Басқаша айтқанда, интернет жай ғана ақпарат көзі емес, эмоционалды реттеу құралына айналады.

Студенттік өмір - әлеуметтік рөлдердің кеңейіп және психологиялық бейімделу кезеңі деп айтсақ болады. Осы уақыт аралығында адамдар жаңа ортаға үйренісіп, өз мүмкіншіліктерін, дағдыларын бағалай отырып болашақ мансабын анықтайды. Осы кезеңде психологиялық дамудың бірнеше маңызды аспектілері байқалады. Біріншіден, студенттер өзін-өзі қалыптастыру процесін

бастан кешіреді, қоғамдағы орны арқылы өзін-өзі түсінуге ұмтылады. Екіншіден, эмоционалдық реакциялар тұрақсыз болып, сыртқы факторларға сезімталдық артады. Үшіншіден, әлеуметтік орта, әсіресе құрбы-құрдас тобы шешуші әсер етеді. Бұл сипаттамалар оқушылардың ақпараттық технологиямен байланысын нығайтады. Цифрлық орта олар үшін қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар күнделікті әлеуметтік қажеттіліктерді қанағаттандыратын кеңістікке айналады. Атап айтқанда, студенттер интернетті қолдану арқылы өзін таныстыруға мүмкіндік алады, өзінің эмоционалдық күйін жеңілдетуге тырысады, қажет ақпаратты тезірек алуға үйренеді.

Уақыт өте келе цифрлық ортаға жиі кіру әдет болып қалыптасып оның әсері күшейеді. Кейбір жағдайларда бұл шынайы өмірдегі қарым-қатынастың төмендеуіне және интернетке назар аударуға әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, студенттердің уақытты алдын ала жоспарлау дағдылары олардың цифрлық ортада ұзақ болуына ықпал етеді. Осылайша, студенттік өмірдің психологиялық ерекшеліктері цифрлық кеңістікті белсенді пайдаланумен тығыз байланысты және кейбір жағдайларда тәуелді мінез-құлықтың дамуына негіз бола алады деп ойлаймыз.

Цифрлық тәуелділікті зерттеу барысында студенттердің интернетке тәуелділік деңгейін анықтау мақсатында Кимберли Янгтың интернет-тәуелділік тесті қолданылды. Сауалнама Google Forms платформасында жүргізілді, зерттеуге жалпы 30 студент қатысты. Қатысушы студенттер екі топқа бөлінді, оның 15 адам – "6B01530 - Информатика" білім беру бағдарламасының және 15 адам – "6B03106 - Психология" білім беру бағдарламасының студенттері.

Сыналушылардың жауаптары кілтке сәйкес есептелініп, нәтижесінде интернетке тәуелділіктің үш деңгейі анықталды: қалыпты интернет қолданушы; тәуелділік қаупі бар және жоғары деңгейдегі интернет тәуелділік. Әдістің негізінде алынған жауаптар төменде кесте 1 көрсетілді.

Кесте 1. "6B01530 - Информатика" білім беру бағдарламасының студенттерінің нәтижелері (пайызбен)

Деңгей	Студент саны	Пайыз %
Қалыпты деңгей	7	46,7
Тәуелділік қаупі	6	40
Төмен деңгей	2	13,3
Жоғары тәуелділік	-	-

Берілген кестеде информатика білім беру бағдарламасында оқитын студенттердің көпшілігі (46,7%) интернетті қалыпты түрде пайдаланатынын көрсетеді. Бұл олардың цифрлық дағдыларының дамығанын және интернетті саналы түрде пайдалана алатынын көрсетеді. Демек, олар интернетті негізінен оқу, бағдарламалау және ақпарат іздеу сияқты мақсатты әрекеттер үшін пайдаланады.

Сонымен қатар, студенттердің 40%-да тәуелділік қаупі бар. Бұл көрсеткіш өте жоғары және информатика білім беру бағдарламасының студенттері үшін

маңызды фактор болып табылады.

Студенттердің 13,3% төмен көрсеткіші кейбіреулердің интернетті сирек пайдаланатынын немесе офлайн режимінде өте белсенді екенін көрсетеді. Бұл топқа тәуелділік қаупі жоқ, бірақ цифрлық дағдылары шектеулі болуы мүмкін. Жалпы алғанда, информатика білім беру бағдарламасының студенттерінің интернетті пайдалануы функционалды, яғни ол құрал ретінде пайдаланылады. Сондықтан тәуелділік деңгейі салыстырмалы түрде төмен (кесте 2).

Кесте 2. "6B03106 - Психология" білім беру бағдарламасы студенттерінің нәтижелері (пайызбен)

Деңгей	Студент саны	Пайыз %
Қалыпты деңгей	5	33,3
Тәуелділік қаупі	7	46,7
Төмен деңгей	3	20
Жоғары тәуелділік	-	-

Бұл кестеде психология білім беру бағдарламасы студенттерінің интернетті пайдалануы көрсетілген. Бұл көрсеткіштердің айырмашылығы, студенттердің тек 33,3% интенсивті пайдалану туралы хабарлайды.

Ең жоғары пайыз 46,7% тәуелділік қаупі аймағында. Бұл психология білім беру бағдарламасының студенттерінің көпшілігі интернетті үнемі пайдаланады дегенді білдіреді. Ал студенттердің 20 пайызы интернетті төмен деңгейде пайдаланады. Бұл топ интернетті пайдалануды өз еркімен шектейтін немесе желіден тыс өміріне басымдық беретін студенттерден тұруы мүмкін. Жалпы алғанда, психология білім беру бағдарламасының студенттері үшін интернет тек ақпарат көзі ғана емес, сонымен қатар эмоционалдық және әлеуметтік қажеттіліктерді қанағаттандыру құралы болды. Бұл, өз кезегінде, тәуелділіктің даму қаупін арттырады.

Кесте 3 барлық студенттердің интернетті пайдалануының ортақ деңгейін береді.

Кесте 3. Барлық қатысушылар бойынша жалпы нәтижелер (пайызбен)

Деңгей	Студент саны	Пайыз %
Қалыпты деңгей	12	40
Тәуелділік қаупі	13	43,3
Төмен деңгей	5	16,7
Жоғары тәуелділік	-	-

Негізгі көрсеткіш - тәуелділіктің даму қаупі (43,3%). Бұл нәтиже маңызды, өйткені зерттеуге қатысқан студенттердің жартысына жуығы интернетті шамадан тыс пайдалануы мүмкін. Интернетті қалыпты түрде пайдаланатын студенттер іріктеудің 40% құрайды, яғни олар пайдалануды тиімді және сақтықпен басқара алады. Бұл топ цифрлық ортада өзін-өзі реттеу мүмкіндігін көрсетеді. Студенттердің интернетті пайдалану деңгейінің төмендігі (16,7%)

оны сирек пайдаланатын топтың бар екенін көрсетеді. Жалпылама топ интернетке тәуелді емес, бірақ қазіргі цифрлық қоғам ұсынатын белгілі бір мүмкіндіктермен шектелуі мүмкін.

Бұл зерттеу студенттер арасындағы цифрлық тәуелділіктің психологиялық ерекшеліктерін анықтауға бағытталды. Кимберли Янг интернетке тәуелділік тестінің нәтижелерін пайдалана отырып, 30 сыналушының деректері олардың интернетті пайдалану деңгейін және оған деген психологиялық көзқарастарын анықтау үшін талданды.

Зерттеу нәтижелері бойынша студенттердің:

40%-ы интернетті қалыпты деңгейде қолданатыны;

43.3%-ы интернет тәуелділігі қаупі аймағында екені;

16.7%-ы интернетті төмен деңгейде қолданатыны анықталды.

Ал жоғары деңгейдегі тәуелділік (80-100 балл) анықталған жоқ.

Зерттеу нәтижелерін Кимберли Янг ұсынған интернетке тәуелділік тұжырымдамасымен байланыстыратын болсақ, интернетті шамадан тыс пайдалану адамның эмоционалдық күйімен тығыз байланысты және бірте-бірте мінез-құлыққа тәуелділікке айналуы мүмкін. Зерттеуде сонымен қатар студенттердің интернетті эмоционалды реттеу құралы ретінде пайдаланатынын көрсетті. Алынған ақпаратта көрсеткендей, студенттердің интернетті пайдалану әдеті олардың мамандығына ғана емес, сонымен қатар тұлғалық және психологиялық профиліне де байланысты. Зерттеу интернетті пайдалану мен өзін-өзі реттеу, мотивация және эмоционалды тұрақтылық сияқты психологиялық факторлар арасындағы тығыз байланысты көрсетеді. Бұл нәтижелерді А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясымен түсіндіруге болады. Бұл теория бойынша кез-келген әрекет адамның қажеттіліктері мен мотивтеріне байланысты. Информатика білім беру бағдарламасының студенттері интернетті оқу және кәсіби іс-әрекет құралы ретінде қарастырады, сондықтан олардың интернетті пайдалануы мақсатты, құрылымдық және функционалды. Басқаша айтқанда, интернет олардың негізгі қызметінің құрылымына тікелей біріктірілген құрал болып табылады. Ал психология білім беру бағдарламасының студенттері интернетті тек құрал ретінде ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік және эмоционалдық қажеттіліктерді қанағаттандыру құралы ретінде де пайдаланады. Бұл А. Маслоудың қажеттіліктер иерархиясы теориясымен түсіндіріледі: интернет коммуникация, эмоционалды қолдау қажеттіліктерін қанағаттандыру құралы ретінде қызмет етеді. Осы себептенде топта тәуелділік қаупі жоғары деп ойлаймыз [2].

Белгілі психолог К. Сайлыбаева еңбектерінде студенттердің цифрлық ортадағы психологиялық ерекшеліктері, яғни эмоционалдық күйі мен бейімделуін басты назарға қойған болатын. Оның пікірінше, цифрлық ортада ұзақ уақыт болу адамның стресс деңгейін күшейтіп, психологиялық шаршауға жеткізеді деген [3].

Сонымен қатар, А.Р. Альгожина зерттеулеріне сәйкес цифрлық тәуелділік тек ғана технологияны мөлшерден көп пайдалану емес, ол тұлғаның ішкі психологиялық жағдайының көрінісі деп қарастырған. Ол студенттердің

интернетке деген тәуелділікті психикалық әл-ауқатының төмендеуімен және де академиялық үлгерімінің нашарлауымен байланыстырады. Бұл тұста Альгожина цифрлық тәуелділік-тұлғаның әлеуметтік психологиялық дезадаптациясының индикаторы деп қарастырыды [4].

Жалпы, интернет қазіргі студенттік өмірдің ажырамас бөлігіне айналғанымен, оны пайдалану әртүрлі психологиялық механизмдермен реттеледі. Сондықтан, өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту цифрлық ортаны тиімді пайдалану үшін өте маңызды; бұл өзін-өзі реттеудің міндетті шарты. Интернетті пайдалану адамның белсенділік әрекеті емес, тұлғалық ерекшеліктер мен ішкі психологиялық реттеу жүйелерінің жиынтығы деп айтуға болады.

Әдебиеттер:

1. Янг К. Диагноз – Интернет-зависимость // Мир Интернет. - 2000. - № 2. - С. 24-29.
- 2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - Москва: Политиздат, 1975. - 350 с.
3. Альгожина А.Р. және т.б. Университет студенттерінің интернетке тәуелділігі және денсаулық сақтау сауаттылығы: әл-ауқатпен және академиялық үлгеріммен байланысы // Psychology and Cognitive Sciences. - 2025. - № 151 (2). - Б. 27-40.
4. Сайлыбаева К. және т.б. Интернет-коммуникация: әлеуметтік желіге тәуелділік // әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті Хабаршысы. - 2024. - № 3. - Б. 112-120.

ОНЛАЙН-ИДЕНТИЧНОСТЬ И ФРАГМЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ЖИЗНИ МЕЖДУ РЕАЛЬНЫМ И ЦИФРОВЫМ "Я" У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Нурпайызова А. Б.
Сабирова Р. Ш.

В нынешнюю эпоху стремительного развития цифровой среды и интернет ресурсов, такие как онлайн-платформы и социальные сети, у многих людей, в частности у молодёжи, возникает путаница в ролях, связанная с особыми условиями самопрезентации. Формируется специфичная среда, характеризующаяся распространённой культурой анонимности, возможностью редактирования образа (или же селективной демонстрации отдельных характеристик личности), более раскованным и свободным поведением, сильно отличающееся от той модели, которую люди привыкли демонстрировать в офлайн-среде. Это приводит к своеобразной фрагментации Я, когда границы между реальной и цифровой идентичностью становятся слишком размытыми. Данные особенности цифрового взаимодействия могут быть объяснены через процессы управления впечатлением и самопрезентации личности [1], а также через специфику конструирования идентичности в виртуальной среде [2]. Наблюдаемое расхождение между тем, каким человек является в повседневной жизни и тем, как он позиционирует себя в онлайн-пространстве представляет значительный исследовательский интерес, поскольку напрямую связано с целостностью Я-концепции и психологическим

благополучием [3, 4]. Актуальность темы так же обусловлена приобретением массового характера подобных процессов, особенно в периоде формирования идентичности в молодом возрасте [5].

В условиях цифровизации современного общества наблюдается значительное противоречие между расширяющимися возможностями самопрезентации личности в онлайн-пространстве и необходимостью сохранения целостности Я-концепции. С одной стороны, интернет предоставляет человеку инструменты для конструирования и редактирования собственного образа, с другой – подобная вариативность может приводить к рассогласованию между различными аспектами идентичности [6]. Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых проблемам идентичности и самопрезентации личности, вопрос влияния цифровой среды на целостность Я-концепции, в том числе работ, рассматривающих структурные и содержательные различия между реальным и виртуальным образом Я интернет-пользователей [7], вопрос влияния цифровой среды на целостность Я-концепции остаётся недостаточно изученным. В частности, недостаточно раскрыта взаимосвязь между интернет-зависимостью, особенностями самоотношения и расхождением между онлайн и офлайн-идентичностью. В казахстанских же исследованиях рассматриваются различные аспекты влияния цифровой среды на личность молодёжи. В работе Г.О. Абдуллаевой [8] анализируется проблема интернет-зависимости в подростковой среде, подчёркивается рост вовлечённости в цифровое пространство. В исследовании Э.А. Айтеновой и соавт. [9] показано, что социальные сети оказывают значимое влияние на формирование самооценки, поведенческих стратегий и самопрезентации личности. В совокупности данные подходы подтверждают актуальность изучения взаимосвязи между интернет-активностью, самоотношением и особенностями проявления идентичности в онлайн и офлайн-среде. Проблема исследования заключается в следующем: в условиях активного использования интернет-пространства формируется разрыв между реальной и цифровой идентичностью личности, который может сопровождаться изменениями самоотношения и усилением интернет-зависимого поведения, однако характер и степень данной взаимосвязи остаются недостаточно изученными.

Целью исследования является изучение особенностей взаимосвязи между уровнем интернет-зависимости, характеристиками самоотношения личности и спецификой проявления идентичности в онлайн и офлайн-среде у лиц в возрасте от 16 до 25 лет. В рамках исследования предполагается выявить, сопровождается ли активное использование интернет-пространства и выраженность интернет-зависимого поведения изменениями в структуре Я-концепции, а также определить степень расхождения между самовосприятием личности в реальной жизни и её самопрезентацией в цифровой среде. Дополнительно, задачей исследования является анализ того, в какой мере особенности самоотношения личности могут выступать фактором, влияющим на характер проявления идентичности в различных коммуникативных

контекстах. Особое внимание уделяется выявлению возможных различий в поведенческих и личностных характеристиках, демонстрируемых в онлайн и офлайн-среде, а также оценке степени их согласованности или рассогласованности. Таким образом, цель и задача исследования заключается не только в описании отдельных характеристик изучаемых феноменов, но и в комплексном анализе их взаимовлияния в условиях цифровой среды, что позволяет более глубоко понять особенности функционирования личности в современном информационном пространстве.

В современной психологии идентичность рассматривается как интегративная характеристика личности, отражающая осознание собственной уникальности, чувство непрерывности во времени и согласованность различных аспектов Я, формирующихся в процессе социального взаимодействия. В классической теории идентичности Э. Эриксона [5] идентичность определяется как чувство внутренней тождественности и устойчивости личности, сопровождаемое признанием со стороны окружающих. Согласно его концепции, формирование идентичности происходит в ходе психосоциального развития и достигает особой остроты в юношеском возрасте, когда личность сталкивается с кризисом идентичности, выражающимся в необходимости выбора ценностей, жизненных целей и социальных ролей. Успешное разрешение данного кризиса приводит к формированию целостной и устойчивой Я-концепции, тогда как его неразрешённость может сопровождаться состоянием ролевой неопределённости и диффузии идентичности. Дальнейшее развитие данных идей представлено в работах Дж. Марсиа [10], который предложил эмпирически обоснованную модель статусов идентичности, выделив два ключевых параметра — исследование и принятие обязательств. На основе их сочетания им были описаны четыре статуса идентичности: диффузия, предрешиённость, мораторий и достигнутая идентичность. Такой подход позволяет рассматривать идентичность не как статическое образование, а как динамический процесс, связанный с активным поиском и осмыслением жизненных ориентиров.

Социально-психологический аспект идентичности раскрывается в теории Э. Гоффмана [1], который рассматривает личность как субъекта самопрезентации, конструирующего своё Я в процессе взаимодействия с другими. В его драматургической модели повседневная жизнь уподобляется театральному действию, в рамках которого индивид управляет впечатлением, создавая определённый образ в зависимости от социальной ситуации. В этом контексте идентичность выступает не как фиксированная сущность, а как результат постоянной адаптации и представления себя в различных социальных ролях. Идея процессуальности и изменчивости идентичности получает дальнейшее развитие в работах Э. Гидденса [11], который вводит понятие рефлексивного проекта Я. В условиях поздней модерности идентичность перестаёт быть заданной традицией и становится результатом постоянного самоконструирования, основанного на рефлексии и осмыслении собственного жизненного опыта. Человек вынужден самостоятельно формировать нарратив

своей жизни, интегрируя различные социальные роли и личностные характеристики в относительно целостное представление о себе.

С развитием цифровых технологий проблема идентичности приобретает новые аспекты, что находит отражение в исследованиях Ш. Тёркл [2], посвящённых виртуальной среде. Интернет предоставляет человеку возможности для создания и модификации собственного образа, что способствует появлению множественных форм самопрезентации и экспериментированию с различными аспектами Я. Онлайн-идентичность при этом может отличаться от офлайн-идентичности, будучи более контролируемой и избирательной, что приводит к усилению вариативности самовосприятия. Данная тенденция соотносится с концепцией насыщенного Я, предложенной К. Гергеном [6], согласно которой современная личность испытывает воздействие множества социальных влияний, что приводит к усложнению структуры идентичности. В условиях информационной насыщенности и расширения коммуникативных возможностей человек вовлекается в разнообразные социальные контексты, формируя различные версии себя, которые не всегда оказываются полностью согласованными между собой. В результате идентичность приобретает множественный и подвижный характер, что может сопровождаться ощущением её фрагментарности. В рамках современных психологических подходов идентичность рассматривается как динамическое, социально обусловленное и многокомпонентное образование, формирующееся в процессе взаимодействия личности с окружающей средой. Усиление роли цифрового пространства способствует расширению возможностей самопрезентации и вариативности Я, что, с одной стороны, открывает новые формы самовыражения, а с другой - может приводить к рассогласованию между различными аспектами идентичности и усложнению её внутренней структуры. Анализ теоретических подходов к проблеме идентичности показывает, что её особенности могут быть связаны с уровнем самоотношения личности и спецификой поведения в цифровой среде. В связи с этим представляется целесообразным эмпирически изучить взаимосвязь данных характеристик с использованием соответствующих психодиагностических методик.

В исследовании были использованы три диагностических инструмента, направленные на изучение различных аспектов рассматриваемой проблемы. Для оценки уровня интернет-зависимости применялся тест интернет-зависимости, разработанный К. Янг [12]. Данная методика позволяет определить степень выраженности интернет-зависимого поведения и выявить особенности использования интернет-пространства. Для изучения особенностей самоотношения личности использовалась методика исследования самоотношения, разработанная В. Столиным и С. Пантелеевым [13]. Методика направлена на диагностику эмоционально-ценностного отношения личности к себе и включает ряд шкал, отражающих различные компоненты Я-концепции. Также с целью выявления особенностей проявления идентичности в онлайн и офлайн-среде был разработан авторский блок вопросов, направленный на

оценку степени расхождения между самопрезентацией личности в цифровом пространстве и её поведением в реальной жизни. Выбор методик обусловлен их теоретической обоснованностью, валидностью и возможностью комплексного анализа исследуемых психологических феноменов. Каждая из применяемых методик направлена на измерение отдельных аспектов изучаемой проблемы, что в совокупности позволяет получить целостное представление о характере взаимосвязей между ними.

Анализ данных был направлен на выявление взаимосвязей между указанными переменными: в частности, предполагалось изучить, как уровень интернет-зависимости соотносится со степенью расхождения идентичности, а также с характеристиками самоотношения, и каким образом выраженность различий между онлайн и офлайн-Я связана с целостностью и устойчивостью самоотношения личности. В исследовании приняло участие 72 человека без деления на группы по каким-либо признакам. Возраст испытуемых составлял диапазон от 16 до 25 лет. Статистическая обработка данных проводилась с использованием программы Microsoft Excel с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В рамках эмпирического исследования была проведена обработка данных, полученных с использованием методики диагностики интернет-зависимости Кимберли Янг, методики самоотношения В. Столина и С. Пантелеева, а также авторского блока вопросов, направленного на выявление степени расхождения между онлайн- и офлайн-идентичностью. Результаты описательной статистики исследуемых переменных представлены в таблице 1.

Таблица 1. Описательные статистики исследуемых переменных.

Переменная	Среднее (Mean)	Станд. отклонение (SD)	Минимум (Min)	Максимум (Max)
Интернет-зависимость	47,01	12,94	27,00	88,00
Самоотношение	31,21	9,91	10,00	47,00
Расхождение идентичности	24,33	8,29	10,00	47,00

В таблице 1 представлены основные статистические показатели по трём исследуемым переменным: интернет-зависимости, самоотношению и расхождению идентичности. Средний уровень интернет-зависимости в выборке составил 47,01 балла ($SD = 12,94$), самоотношения - 31,21 балла ($SD = 9,91$), расхождения идентичности - 24,33 балла ($SD = 8,29$). Полученные значения свидетельствуют о средней выраженности исследуемых показателей в выборке.

Для выявления взаимосвязей между исследуемыми переменными был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 2.

Результаты корреляционного анализа показали наличие статистически значимых взаимосвязей между всеми исследуемыми параметрами. Установлена

умеренная отрицательная связь между уровнем интернет-зависимости и самооотношением ($r_s = -0,462$; $p < 0,001$), что свидетельствует о тенденции к снижению позитивного отношения к себе при увеличении выраженности интернет-зависимого поведения.

Таблица 2. Результаты корреляционного анализа (r_s Спирмена).

Пара переменных	r_s	p	Интерпретация связи
Интернет-зависимость - Самоотношение	-0,462	<0.001	Умеренная отрицательная
Интернет-зависимость – Расхождение идентичности	0,329	0.005	Умеренная положительная
Самоотношение – Расхождение идентичности	-0,505	<0.001	Заметная отрицательная

Обнаружена умеренная положительная взаимосвязь между интернет-зависимостью и расхождением онлайн- и офлайн-идентичности ($r_s = 0,329$; $p = 0,005$), что указывает на связь между интенсивностью использования интернет-среды и склонностью к конструированию отличающегося образа "Я" в цифровом пространстве. Наиболее выраженная взаимосвязь выявлена между самооотношением и расхождением идентичности ($r_s = -0,505$; $p < 0,001$): снижение уровня самооотношения сопровождается увеличением степени расхождения между реальным и виртуальным образом «Я». Таким образом, полученные данные позволяют предположить, что особенности самооотношения личности выступают значимым фактором, связанным как с уровнем интернет-зависимости, так и с особенностями самопрезентации в онлайн-среде. Негативное самооотношение может способствовать усилению расхождения идентичности и более активному использованию интернет-пространства как среды для альтернативной самореализации.

В ходе проведённого исследования была достигнута поставленная цель, заключающаяся в изучении взаимосвязи между уровнем интернет-зависимости, особенностями самооотношения личности и степенью расхождения между онлайн и офлайн-идентичностью. Результаты корреляционного анализа показали наличие статистически значимых взаимосвязей между всеми исследуемыми переменными. Установлена умеренная отрицательная связь между интернет-зависимостью и самооотношением, что свидетельствует о том, что при увеличении выраженности интернет-зависимого поведения наблюдается тенденция к снижению позитивного восприятия собственного "Я". Также выявлена умеренная положительная взаимосвязь между интернет-зависимостью и расхождением идентичности, что указывает на связь между вовлечённостью в интернет-пространство и склонностью к конструированию отличающегося онлайн-образа. Наиболее выраженная отрицательная связь обнаружена между самооотношением и расхождением идентичности, что позволяет предположить, что снижение уровня самооотношения сопровождается увеличением различий между реальным и виртуальным образом «Я».

Выдвинутое предположение о наличии взаимосвязи между исследуемыми переменными в целом подтвердилось. При этом важно отметить, что выявленные зависимости носят корреляционный характер и не позволяют делать выводы о причинно-следственных отношениях между переменными. Результаты исследования показывают, что самоотношение личности выступает значимым фактором, связанным как с уровнем интернет-зависимости, так и с особенностями проявления идентичности в онлайн-среде.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных данных при разработке психологических программ, направленных на профилактику интернет-зависимого поведения, а также на формирование более целостного и устойчивого самоотношения личности. Понимание взаимосвязи между самоотношением и особенностями онлайн-идентичности может быть полезно в консультативной и психокоррекционной практике. Вместе с тем исследование имеет ряд ограничений, к которым можно отнести относительно небольшой объём выборки и использование самоотчётных методик. Это определяет необходимость дальнейшего изучения данной проблемы. Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением выборки, углублённым анализом структуры самоотношения (в разрезе отдельных шкал), а также изучением дополнительных факторов, влияющих на формирование цифровой идентичности, включая особенности личности, уровень социальной тревожности и специфику онлайн-активности.

Литература:

1. Гоффман Э. Представление себя другим в повседневной жизни. – Москва: Канон-Пресс-Ц, 2000. – 304 с.
2. Тёркл Ш. Жизнь на экране: идентичность в эпоху Интернета. - Москва: АСТ, 2011. - 352 с.
3. Гидденс Э. Устроение общества: очерк теории структуризации. – Москва: Академический проект, 2005. – 528 с.
4. Белинская Е.П. Социальная психология личности. – Москва: Академия, 2009. – 304 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – Москва: Прогресс, 1996. – 344 с.
6. Герген К. Насыщенное Я: дилеммы идентичности в современном мире. – Москва: Академический проект, 2003. – 304 с.
7. Расина Э.О. Сравнительный анализ структурных и содержательных элементов реального и виртуального образа "Я" интернет-пользователей // Учёные записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. - 2023. - Т. 9 (75). - № 4. - С. 150-163.
8. Абдуллаева Г.О. Диагностика интернет-зависимости в подростковой среде: меры языка и цифровые технологии в массмедиа // Вестник Международного университета информационных технологий. - 2020. - Т. 1. - № 3. - С. 134-137.
9. Айтенова Э.А., Жигитбекова Б.Д., Ешенкулова Д.Б. және т.б. Әлеуметтік желілердің жеткіншектердің дамуына психологиялық әсері // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия "Психология". - 2024. - № 4 (81). - С. 158-162.
10. Marcia J.E. Development and validation of ego-identity status // Journal of Personality and Social Psychology. - 1966. - Vol. 3. - № 5. - P. 551-558.
11. Гидденс Э. Модерность и самоидентичность. - Москва: Академический проект, 2002. - 224 с.
12. Young K.S. Internet Addiction Test (IAT). - Pittsburgh, 1998. - P. 1-4.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ИНТЕРНЕТКЕ ТӘУЕЛДІЛІГІН ЗЕРТТЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Сағат А.С.
Рахимбекова Ж.Ш.

Қазіргі таңда біз өмір сүріп жатқан ХХІ ғасырдағы сандық технологиялардың қарқыны адамзат баласының тыныс-тіршілігін, соның ішінде қоғамдық қатынастар мен жеке тұлғаның өсу бағыттарын түбегейлі өзгеріске ұшыратты. Ақпараттық-байланыс құралдарының жедел дамуы нәтижесінде виртуалды кеңістік бүгінгі қоғам өрлеуінің басты негізі әрі ажырамас бөлігіне айналып отыр. Әсіресе, әлемдік желінің жалпыға бірдей қолжетімді болуы мен қалта телефондарының күнделікті өмірдің айнымас бөлшегіне айналуы өскелең ұрпақ үшін бейнелі әлемді "екінші өмір" деңгейіне дейін көтерді. Психология ғылымы тұрғысынан қарағанда, жасөспірімдік кезең - бұл тұлғалық болмыстың қалыптасуы, әлеуметтік ортаға сіңісу, өзіндік бағалау деңгейі мен сезімдік тұрақтылықтың іргетасы қаланатын ең жауапты шақ. Алайда, дәл осы алмасу кезеңінде торға деген дертті шектен тыс байлану туындаса, ол жасөспірімнің жан саулығына, мінез-құлық ерекшеліктеріне және тұлғааралық тілдесуіне орасан зор нұқсан келтіреді. Бүгінгі таңда ғаламторға байлану жай ғана уақытты бос өткізу емес, ол тұлғаның ерік-жігерін жасытып, танымдық қабілеттері мен сезімдік парасатын тежейтін күрделі құлдыратушы құбылыс ретінде қарастырылуы тиіс. Осыған орай, бұл мәселенің психологиялық іргетасын ғылыми тұрғыдан терең талдау және оның жасөспірімдердің жан дүниесіне әсерін айқындау заманауи психологияның ең түйінді міндеттерінің бірі болып қала бермек [1; 22].

Жасөспірімдердің жаһандық желіге тәуелді болуының негізгі себептері олардың жас ерекшеліктеріне тән жан дүниесінің нәзік тұстарымен тікелей сабақтасып жатыр. Бұл өтпелі кезеңде баланың болмысына тән көңіл-күйдің құбылмалылығы, ойланбай әрекет етуге бейімділік, қоршаған ортаның бағасына тым сезімталдық таныту және өзін-өзі дәлелдеуге деген аса жоғары қажеттілік байқалады. Бейнелі кеңістік жасөспірімге оның нақты өмірдегі жетіспеушіліктерін - сезімдік қолдауды, түсіністікті және әлеуметтік мойындауды - ешқандай кедергісіз, жеңіл әрі тез түрде ұсынады. Әлеуметтік желілердегі мақұлдау белгілері мен жылы пікірлер жасөспірімнің ішкі өзіндік бағалау жүйесін басқарып, оның санасында "сандық мақұлдау дерті" деп аталатын тұрақты әдетті қалыптастырады. Мұндай жағдайда өскелең ұрпақ өкілі өзінің маңыздылығын шынайы жетістіктерімен емес, бейнелі әлемдегі "абыройымен" өлшей бастайды. Бұл ішкі иірімдер уақыт өте келе тереңдеп, адамның шынайы өмірдегі бейімделу қабілеттерін әлсіретіп, оны тек экранға байлап қояды. Сонымен қатар, жасөспірімдер желіде өзінің "мінсіз" бейнесін

қолдан жасап, көпшілікке ұнамды кейіпке еруге тырысады, бұл олардың тұлғалық бірегейлігінің жоғалуына және ішкі қайшылықтарға алып келеді [1; 41].

Бұл құбылыстың қалыптасуында тәндік-жүйкелік себептер, атап айтқанда мидың рахат алу жүйесі шешуші рөл атқарады. Қазіргі заманғы жүйке-жан зерттеулері желіні белсенді пайдалану кезінде адам миының "марапаттау орталықтары" қоздырылып, қуаныш гормонының қарқынды бөлінуі жүретінін растайды. Әсіресе, тез ауысатын қысқа бейнежазбалар мен үздіксіз жаңаратын мазмұн миға күшті әсер беріп, адамды жылдам рахат алу сезіміне құмар етеді. Жасөспірімдердің ми қыртысы - яғни өзін-өзі бақылау мен қисынды шешім қабылдауға жауапты аймағы - әлі толық жетілмегендіктен, олар өздерінің ермектерін тежей алмайды. Нәтижесінде, ғаламтор олар үшін демалыс орнынан сезімдік қажеттілік тудыратын "жан есірткісіне" айналады. Ғылыми бақылаулар көрсеткендей, желіге байланған жасөспірімдерде мазасыздық деңгейінің күрт өсуі, ұйқы режимінің бұзылуы және негізсіз ашушаңдық жиі байқалады. Психологиялық тілде бұл күй "сандық ашығу" деп сипатталып, құрылғыдан ажыраған сәтте баланың жан күйзелісіне түсуін білдіреді [2; 19].

Бұған қоса, желіге байлану жасөспірімдердің әлеуметтік тілдесу дағдыларын құлдырауға ұшыратады. Жанама қарым-қатынас сырттай қарағанда ыңғайлы көрінгенімен, ол тірі адаммен бетпе-бет сөйлесу мәдениетін жойып жібереді. Қалыпты даму барысында жасөспірім сөзбен және дене қимылымен (жүз құбылысы, ишара, дауыс ырғағы) білдіретін белгілерді қолдану арқылы тілдесуді меңгеруі тиіс. Ал желіге байланған тұлға бұл күрделі процесті қарапайым таңбалар мен қысқа мәтіндерге алмастырады. Бұл өз кезегінде шынайы өмірдегі қоғамнан жасқанудың, ұяңдықтың және оқшауланудың артуына әкеледі. Сонымен қатар, желідегі басқалардың "жасанды" өмірімен өзін салыстыру әдеті қосылып, жасөспірімде өзіне көңілі толмаушылық, мұң және төмен өзіндік бағалау қалыптасады. Мамандар мұны "әлеуметтік салыстыру дерті" деп атайды және бұл өскелең ұрпақ арасындағы мұнды жағдайлардың негізгі қозғаушы күші болып табылады [2; 47].

Бұл мәселенің тамыры тек жеке адамның бойында ғана емес, сонымен бірге шағын ортадағы - отбасындағы жағдайларда жатыр. Отбасы ішіндегі сезімдік бостық, ата-ана мен бала арасындағы сенімді байланыстың үзілуі, немесе тым қатал тәрбие жасөспірімді бейнелі әлемнен пана іздеуге итермелейді. Желі бұл жағдайда баланың шынайы өмірдегі мәселелерінен, жалғыздығынан және ішкі қорқыныштарынан қашатын "жан баспанасына" айналады. Егер бала өз үйінде жылулық пен түсіністік таппаса, ол мұны сыртқы топтардан іздеуге көшеді. Сонымен қатар, оқу ортасындағы ауыртпалықтар мен құрдастары арасындағы шеттетуге жағдайлары да осы әдеттің дамуына жол ашады. Ойындардағы "жеңімпаз" рөлі жасөспірімге шынайы өмірде жетіспейтін өзіне деген сенімділікті өтейді. Осылайша, желіге байлану тұлғаның дұрыс емес қорғаныс әдісіне айналып, оның өмірлік қиындықтарды шешуге деген қабілетін толықтай тежейді [3; 33].

Жоғарыда айтылғандарды қорыта келе, ғаламторға байланудың

психологиялық белгілерін үш ірі салаға бөлуге болады: танымдық, сезімдік және мінез-құлықтық. Танымдық деңгейде зейіннің шашырауы, ақпаратты терең ұғыну қабілетінің жойылуы және үзік-үзік ойлаудың қалыптасуы байқалады. Ұзақ мәтінді оқи алмау немесе күрделі тапсырмалардан қашу - осының айқын дәлелі. Сезімдік тұрғыда - тұрақты мазасыздық, мұңды күй және жан дүниесінің тұйықталуы басым болады. Ал мінез-құлық деңгейінде - қоғамнан алшақтау, тазалық әдеттерінің нашарлауы және айналасындағылармен керісу жиілейді. Сондай-ақ, бұл мәселе тәндік ауруларға (бас ауруы, көрудің нашарлауы, аз қозғалу) алып келеді. Демек, бұл тек жан ауруы ғана емес, ол адамның тәндік және әлеуметтік болмысына кешенді қауіп төндіретін зор дағдарыс [3; 58].

Халықаралық тәжірибеге сүйенсек, дамыған елдер бұл мәселені мемлекеттік деңгейде шешуге көшкен. Арнайы сауықтыру бағдарламалары мен мектептердегі сандық мәдениет сабақтары жасөспірімдердің бейнелі және шынайы өмір арасындағы тепе-теңдікті сақтауына көмектесуде. Қорытындылай келе, желіге байланумен күресу тек тыйым салу арқылы мүмкін емес; мұнда ең бастысы - баланың ішкі бостығын мағыналы істермен толтыру, отбасындағы жылулықты қалпына келтіру және тұлғаның ерік-жігерін дамытуға бағытталған жүйелі жұмыс жүргізу болып табылады [4; 26].

Қазіргі таңдағы технологиялық даму жағдайында интернетке тәуелділік мәселесі тек уақытты тиімсіз жұмсау емес, терең психологиялық дағдарыс ретінде бой көрсетуде. Бұл процестің ең қауіпті қыры - жасөспірімнің виртуалды кеңістікке шектен тыс бой алдырып, нәтижесінде шынайы өмір сүру дағдыларынан біртіндеп қол үзуі. Мұндай жағдайда ғаламтор жай ғана ақпарат алатын құрал болудан қалып, бала үшін өзін қауіпсіз сезінетін, эмоционалдық тұрғыдан пана табатын жасанды ортасына айналады. Көбіне мектептегі оқу жүктемесінің ауырлығы, құрбы-құрдастарымен тіл табыса алмау немесе отбасы ішіндегі суық қарым-қатынас жасөспірімді іштей күйзеліске ұшыратады. Осы жағымсыз сезімдерден қашудың оңай жолы ретінде ол әлеуметтік желілер мен онлайн ойындардың сиқырлы әлемін таңдайды. Уақыт өте келе бұл қашу механизмі тұрақты мінез-құлыққа айналып, жасөспірімнің қоршаған ортаға деген қызығушылығын мүлдем жояды. Ғылыми әдебиеттерде бұл құбылыс "цифрлық окшаулану" деп аталып, тұлғаның қоғамға бейімделу қабілетін тежейтін басты кедергі ретінде сипатталады [2; 61].

Сонымен қатар, интернетке байланудың келесі бір қатерлі тұсы - киберкеңістіктегі эмоционалдық агрессия мен қысым. Әсіресе, жасөспірімдер арасында белең алған кибербуллинг оқиғалары қалыптасып үлгермеген бала психикасына орны толмас нұқсан келтіруі мүмкін. Виртуалды әлемдегі қорлау, анонимді түрде мазақ ету немесе жеке басына қатысты жалған ақпарат тарату жасөспірімнің өзіндік бағалауын төмендетіп, созылмалы мазасыздыққа ұрындырады. Бұл мәселенің күрделілігі сол - интернеттегі қысым уақытпен немесе кеңістікпен шектелмейді; ол баланың жеке өміріне тәулік бойы еніп, оны үнемі үрейде ұстайды. Мұндай психологиялық шабуылға тап болған жасөспірім көпшіліктен қашқақтап, тіпті мектепке барудан бас тартуы ғажап

емес. Ауыр жағдайларда бұл үрдіс терең депрессияға, тұлғалық күйреуге немесе өмірден түңілу секілді қауіпті ойларға жетелейді. Сондықтан бұл мәселеге тек техникалық шектеу ретінде емес, баланың психологиялық қауіпсіздігіне төнген тікелей әлеуметтік қатер ретінде қарау маңызды [3; 46].

Интернетке тәуелділіктің туындау механизмін талдағанда, мотивациялық және орнын толтырушы факторларды айналып өту мүмкін емес. Жасөспірім шақта адам өзін тұлға ретінде мойындатуға, эмоционалдық қажеттіліктерін өтеуге ұмтылады. Егер шынайы өмірде өзін төмен санаса немесе көшбасшылық қасиеттерін көрсете алмаса, ол әлеуметтік желілерде идеалды "мен" бейнесін жасап алуға тырысады. Виртуалды ортада ол өз кемшіліктерін бүркемелеп, өзін еркін, табысты әрі сенімді етіп көрсете алады. Психология тұрғысынан бұл - өмірдегі сәтсіздіктерді жасанды жетістіктермен толтыруға тырысатын компенсациялық механизм. Алайда, мұндай жалған табыс қысқа мерзімді қанағаттану сезімін бергенімен, жасөспірім сол сезімді қайта сезіну үшін экранға телміруін тоқтатпайды. Осылайша, ішкі жан дүниесіндегі бостық пен әлсіздік интернетке деген патологиялық мұқтаждыққа ұласады. Бұл өз кезегінде жасөспірімнің мінезіндегі ашушаңдық, төзімсіздік және шынайы әлеуметтік ортаға агрессиямен қарау сияқты мінез-құлықтық ауытқу белгілерін күшейте түседі [1; 83].

Аталған мәселенің өршуіне тек жеке психологиялық себептер ғана емес, сонымен бірге отбасылық және әлеуметтік ортаның да әсері зор. Қазіргі қарбалас заманда ата-аналардың жұмысбастылығы, бала тәрбиесіне жеткілікті уақыт бөлмеуі және отбасылық бақылаудың босаңсуы жасөспірімдердің интернет шырмауына түсуіне қолайлы жағдай жасайды. Көптеген ата-аналар баласының көшеде бұзықтық жасамай, үйден шықпай тыныш отырғанына алданып, оның гаджетке таңнан кешке дейін байлануын қалыпты құбылыс көреді. Бірақ бұл тыныштықтың астында баланың ішкі жалғыздығы мен жақын адамдарының жылуына деген зәрулігі жатқанын ескере бермейді. Егер жасөспірім өз үйінде тиісті қолдау мен түсіністік таппаса, ол виртуалды әлемдегі бейтаныс адамдардан медет іздей бастайды. Бұл үрдіс отбасылық құндылықтардың құлдырауына және бала мен ата-ана арасындағы рухани байланыстың үзілуіне әкеп соғады. Демек, интернетке тәуелділіктің алдын алуда отбасылық тәрбие, сенімді қарым-қатынас және ата-аналық саналы бақылау шешуші рөл атқаруы тиіс [5; 41].

Интернетке тәуелділік жасөспірім психикасына әсер ететін ең шешуші факторлардың бірі ретінде, ең алдымен, оның уақытты қабылдау мен бағалау жүйесін іргелі түрде бұзады. Жасөспірімдік шақ - адамның өз уақытын жоспарлау және басқару дағдыларын енді ғана қалыптастыра бастайтын нәзік кезеңі. Алайда, ғаламтордың шексіз ақпараттық ағыны бұл қабілетті әлсіретіп, "уақыттың бейсаналы түрде зулауы" феноменін тудырады. Әлеуметтік желілердің алгоритмдеріне немесе тартымды ойын платформаларына арбалған жасөспірім бір сәттік қызығушылықтың жетегінде кетіп, экран алдында қалай бірнеше сағат өткенін сезбей қалады. Бұл жағдай оның қалыпты күн тәртібінің құл-талқанын шығарып, оқуға дайындалу, физикалық белсенділік, ұйқы

режимін сақтау және отбасылық міндеттерді орындау сияқты маңызды істерді шексіз кейінге ысыруға (прокрастинацияға) алып келеді. Нәтижесінде жасөспірімнің мінезінде жауапкершіліктен қашу, ерік-жігердің болмауы және өзін-өзі бақылау қабілетінен айырылу сияқты келеңсіз қасиеттер орнығады. Психологиялық тұрғыдан бұл үрдіс ерік-жігер процестерінің деградациясы және мінез-құлықты іштей реттеу механизмдерінің терең бұзылуы ретінде қарастырылады [2; 74].

Интернетке тәуелділіктің келесі бір өткір қыры - жасөспірімнің эмоциялық интеллект деңгейінің төмендеуі мен сезімдерді басқару қабілетінің әлсіреуі. Виртуалды қарым-қатынас ортасында эмоциялар толыққанды сезілмейді; олар көбіне жансыз смайликтермен, қысқа клише сөздермен немесе жай ғана реакциялармен алмастырылады. Ал шынайы адамдар арасындағы тілдесуде бет-әлпеттің құбылуы (мимика), дауыс ырғағының өзгеруі, көзқарас пен қимыл-қозғалыс сияқты вербалды емес белгілер орасан зор рөл атқарады. Интернетке байланған жасөспірім осы табиғи қарым-қатынас дағдыларын тәжірибеде қолданбағандықтан, бетпе-бет сөйлесу кезінде қатты ыңғайсыздық сезініп, өз ойын жүйелі жеткізуден қалады. Бұл ішкі қысым мен түсініспеушілік оның агрессияға бейімділігін арттырып, кез келген жағдайға ашумен жауап беруіне себеп болады. Көбіне мұндай балалар ішкі күйзелісін сыртқа шығармай, психологиялық кернеуді іште жинай береді, бұл кейіннен түрлі психосоматикалық аурулардың туындауына тікелей жол ашады [3; 62].

Тұлғалық даму тұрғысынан алғанда, жасөспірімнің өзін-өзі бағалау деңгейі де интернеттің теріс ықпалына ұшырайды. Жасөспірімдік шақ - адамның "Мен кімін?" деген сұраққа жауап іздеп, қоғамдағы өз орнын белгілеуге тырысатын кезеңі. Осы тұста әлеуметтік желілердегі "идеалды өмірлерді" салыстыру механизмі психологиялық тұзаққа айналады. Өзгенің жасанды түрде әрленген жетістіктері мен саяхаттарын бақылай отырып, бала өз өмірін құнсыз, ал өзін қабілетсіз деп есептей бастайды. Ол виртуалды әлемдегі бейнелердің көбіне шындыққа жанаспайтын "сүзгіленген" көрініс екенін түсінуге қауқарсыз болады. Бұл салыстырулар тұлғалық дағдарысты тереңдетіп, болашаққа деген сенімсіздік пен үмітсіздікті ұялатады. Осылайша, интернетке тәуелділік жасөспірімнің өзіндік тұжырымдамасын (самоконцепция) іштен ірітетін басты факторға айналады [1; 95].

Сонымен қатар, онлайн ойындарға тәуелділік мәселесі де ерекше қауіп тудырып отыр. Компьютерлік ойындар жасөспірімге шынайы өмірде қол жетпейтін жеңіс, билік, рейтинг және жедел марапат сияқты эмоционалдық "допингтерді" ұсынады. Бұл мидағы ләззат гормондарының бөлінуін жасанды түрде қоздырып, ойын әлемін шынайы өмірден де маңыздырақ етіп қабылдаттырады. Ойын барысында өзін батыр немесе көшбасшы сезінген бала өз бойындағы ішкі комплекстерін уақытша ұмытады. Алайда, монитор алдынан кеткен сәтте ол өзі шеше алмаған мәселелерімен бетпе-бет қалып, одан бетер тұйықталады. Бұл қайшылық ойынға қайта оралу қажеттілігін тудырып, баланы қоғамнан толық оқшаулайды. Ойынға салынған жасөспірімдердің оқу үлгерімі күрт төмендеп, олар әлеуметтік ортадан шеттетіледі, бұл тәуелділіктің ең ауыр

формасы болып саналады [4; 53].

Қорыта айтқанда, интернетке тәуелділік жасөспірімнің тек бүгінгі күніне емес, оның бүкіл болашақ өмірлік стратегиясына қауіп төндіреді. Виртуалды әлемде мақсатсыз уақыт өткізу тұлғаның интеллектуалдық және шығармашылық әлеуетін тежейді. Кітап оқу, спорт немесе жаңа дағдыларды меңгеру сияқты өзін-өзі дамыту бағыттары қызықсыз болып қалады. Бұл - ертеңгі күні қоғамда өз орнын таба алмайтын, мотивациясы төмен және жауапкершіліктен қашатын тұлғаның қалыптасуына әкеледі [5; 66].

Зерттеуді түйіндей келе, жасөспірімдер арасындағы интернетке тәуелділік - бұл қазіргі қоғамның ең күрделі психологиялық дерті екенін мойындауымыз керек. Бұл құбылыс тұлғаның эмоциялық тұрақтылығынан бастап, когнитивтік қабілеттері мен әлеуметтік байланыстарына дейін зақымдайды. Тәуелділіктің негізінде көбіне ішкі жалғыздық, өзін-өзі бағаламау және отбасындағы жылулықтың жетіспеушілігі жатыр. Мәселені шешу үшін тек тыйым салу әдістері жеткіліксіз; мұнда мектеп психологтарының, педагогтар мен ата-аналардың жүйелі әрі кешенді жұмысы қажет. Жасөспірімдердің медиасауаттылығын арттыру, оларға интернет мәдениетін сіңіру және шынайы өмірдің құндылығын көрсету - профилактиканың басты тетіктері. Тек осындай бірізді жұмыстар арқылы ғана біз жас ұрпақтың психологиялық саулығын сақтап, олардың толыққанды тұлға болып қалыптасуына жол аша аламыз [2; 91].

Әдебиеттер:

1. Құдайбергенов А.Н. Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқы: психологиялық диагностика және түзету жолдары: оқу-әдістемелік құрал. - Алматы: Жеті жарғы, 2017. - 285 б.
2. Баймаханова Г.М. Виртуалды кеңістіктегі тұлғаның әлеуметтену мәселелері: монография. – Астана: Фолиант, 2019. – 210 б.
3. Сүлейменов Е.Қ. Қазіргі заманғы психологиялық зерттеулердің әдіснамасы мен теориясы: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 342 б.
4. Төлеубекова С.Б. Кәмелетке толмағандардың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің педагогикалық негіздері. – Алматы: Норма-К, 2021. – 205 б.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ И УРОВНЯ ЕЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ

Сафин Р.Р.
Капашева Г.А.

В современных условиях наблюдается значительное усиление роли политических процессов в повседневной жизни человека, что во многом обусловлено развитием цифровых технологий и широким распространением социальных сетей. Информационное пространство стало насыщенным и динамичным, обеспечивая постоянный доступ к политическим новостям, оценкам и дискуссиям. В результате политическая повестка всё чаще

становится частью индивидуального психологического опыта. Политические события, обладая высокой степенью неопределённости и конфликтности, могут выступать значимым фактором, влияющим на психическое состояние личности. В то же время характер вовлечённости человека в политические процессы может существенно зависеть от его психического состояния: повышенная тревожность способна усиливать интерес к политической информации, тогда как депрессивные состояния способствовать снижению активности и избеганию данной сферы. Несмотря на очевидную взаимосвязь, данный вопрос остаётся недостаточно разработанным в рамках психологической науки, особенно в контексте комплексного анализа двустороннего влияния [1].

Несмотря на возрастание интереса к изучению влияния социально-политических факторов на психику человека, а также роли индивидуально-психологических особенностей в формировании общественного поведения, на сегодняшний день отсутствует единое представление о характере взаимосвязи между психическим состоянием личности и её политической вовлечённостью. Существующие исследования, как правило, рассматривают данные явления изолированно: либо анализируют влияние политической среды на психоэмоциональное состояние человека, либо изучают психологические детерминанты социальной и политической активности. В результате сохраняется недостаточная разработанность вопроса о двустороннем характере данной взаимосвязи, а также о механизмах, опосредующих влияние психического состояния на формы и уровень политической вовлечённости. Остаётся неясным, в какой степени различные психические состояния (такие как тревожность, стресс или депрессивные проявления) способствуют либо препятствуют включённости личности в политические процессы.

Целью данной статьи является теоретический анализ и обоснование взаимосвязи психического состояния личности и уровня её политической вовлечённости, а также выявление основных психологических механизмов, опосредующих данное взаимодействие.

Психическое состояние личности представляет собой относительно устойчивую, но динамически изменяющуюся во времени характеристику психической деятельности, отражающую общий уровень активности, эмоционального фона и функциональной готовности человека к взаимодействию с окружающей средой. Психические состояния выступают промежуточным звеном между психическими процессами и устойчивыми свойствами личности, оказывая непосредственное влияние на поведение, восприятие и когнитивную оценку происходящих событий. В отличие от кратковременных психических процессов, психические состояния обладают большей продолжительностью и целостностью, охватывая различные компоненты психики, включая эмоциональный, когнитивный и поведенческий уровни. Они формируются под воздействием как внешних факторов (социальная среда, стрессовые события, информационное воздействие), так и внутренних особенностей личности (уровень тревожности, устойчивость к

стрессу, особенности мотивационной сферы) [2].

В структуре психического состояния личности особое значение имеют такие компоненты, как тревожность, стресс, депрессивные состояния и субъективное психологическое благополучие, поскольку именно они в наибольшей степени определяют особенности восприятия, эмоционального реагирования и поведения человека.

Тревожность рассматривается как устойчивое или ситуативное состояние повышенного внутреннего напряжения, сопровождающееся ожиданием неблагоприятных событий. Она влияет на когнитивные процессы, усиливая избирательность внимания к потенциально угрожающей информации и формируя склонность к её интерпретации в негативном ключе. Повышенный уровень тревожности способствует усилению эмоциональной вовлечённости и может определять повышенную чувствительность к внешним воздействиям.

Стресс представляет собой неспецифическую реакцию организма на воздействие неблагоприятных факторов, сопровождающуюся мобилизацией психических и физиологических ресурсов. В психологическом контексте стресс проявляется в повышении напряжения, утомляемости и снижении адаптационных возможностей. Длительное воздействие стрессовых факторов способно приводить к дезорганизации поведения и ухудшению психического функционирования.

Депрессивные состояния характеризуются снижением эмоционального фона, утратой интереса к деятельности, апатией и снижением уровня активности. Они оказывают существенное влияние на мотивационную сферу личности, ограничивая инициативность и снижая включённость в различные формы социальной активности.

Субъективное психологическое благополучие отражает индивидуальную оценку человеком собственного состояния, уровня удовлетворённости жизнью и эмоционального комфорта [3]. Высокий уровень субъективного благополучия связан с устойчивостью к стрессовым воздействиям, более адаптивными стратегиями поведения и позитивным восприятием окружающей действительности.

Психические состояния личности оказывают существенное влияние на особенности восприятия, интерпретации и переработки информации, а также на поведенческие реакции человека. Данное влияние проявляется через изменение когнитивных процессов, эмоциональной оценки и уровня активности.

Тревожность способствует формированию избирательного внимания к потенциально угрожающей информации. Индивид с повышенным уровнем тревожности склонен чаще фиксироваться на негативных новостях, интерпретировать нейтральные события как опасные и демонстрировать повышенную настороженность в оценке происходящего. Это, в свою очередь, может приводить к усилению эмоциональной реакции и вовлечённости в информационное пространство [4].

Стресс оказывает влияние на когнитивную сферу, снижая концентрацию внимания, способность к критическому анализу и объективной оценке

информации. В условиях стресса человек чаще опирается на упрощённые когнитивные схемы и стереотипы, что может способствовать искажённому восприятию и принятию импульсивных решений.

Депрессивные состояния, напротив, связаны с уменьшением интереса к внешней информации и снижением общей активности. Для них характерна тенденция к когнитивному сужению, при котором внимание ограничивается узким кругом переживаний, часто негативного характера. Это может приводить к избеганию информационного взаимодействия и снижению включённости в социальные процессы.

Субъективное психологическое благополучие, в свою очередь, способствует более сбалансированному и критическому восприятию информации. Индивиды с высоким уровнем благополучия демонстрируют большую устойчивость к негативным воздействиям, способны к более объективной оценке происходящего и чаще используют адаптивные стратегии поведения.

Политическая вовлечённость представляет собой степень включённости личности в политическую сферу общества, проявляющуюся в интересе к политическим процессам, эмоциональном отклике на них и участии в соответствующих формах активности. Данное явление отражает не только уровень осведомлённости индивида о политической жизни, но и его субъективную значимость политических событий, а также готовность к взаимодействию с ними.

Политическая вовлечённость носит многоуровневый характер и может быть рассмотрена через совокупность когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов.

Когнитивная вовлечённость связана с уровнем интереса к политической информации и степенью её потребления. Она проявляется в регулярном обращении к новостным источникам, стремлении к пониманию политических процессов и формировании собственных представлений о происходящих событиях. Данный уровень отражает информированность личности и её познавательную активность в политической сфере [5].

Эмоциональная вовлечённость выражается в переживаниях и эмоциональных реакциях, возникающих в ответ на политические события. К таким реакциям могут относиться тревога, возмущение, страх, интерес или воодушевление. Эмоциональный компонент определяет субъективную значимость политической информации и влияет на интенсивность включённости личности в обсуждение и оценку происходящего.

Поведенческая вовлечённость проявляется в конкретных действиях, направленных на участие в политической жизни. К ним относятся обсуждение политических тем, участие в общественных дискуссиях, выражение своей позиции, а также различные формы гражданской активности. Данный уровень отражает практическую реализацию интереса и отношения личности к политической сфере.

Психическое состояние личности выступает значимым фактором,

определяющим характер и уровень её политической вовлечённости. Различные психоэмоциональные состояния по-разному влияют на интенсивность интереса к политической информации, глубину её переработки и готовность к участию в политических процессах.

Тревожность способствует усилению внимания к политической информации, особенно если она связана с неопределённостью, рисками или потенциальными угрозами. Индивиды с повышенным уровнем тревожности склонны к более частому обращению к новостным источникам, стремясь снизить уровень неопределённости за счёт получения дополнительной информации. Это может приводить к состоянию гипервовлечённости, при котором человек чрезмерно погружается в политическую повестку, испытывая при этом эмоциональное напряжение.

Стресс, в свою очередь, усиливает эмоциональную реактивность личности. В условиях стрессового состояния политические события воспринимаются более остро, что проявляется в усилении таких эмоций, как тревога, раздражение или страх. При этом снижается способность к критическому анализу информации, что может способствовать формированию более полярных и эмоционально окрашенных оценок происходящего.

Депрессивные состояния оказывают противоположное влияние на политическую вовлечённость. Для них характерны снижение интереса к внешним событиям, апатия и ограничение активности, что приводит к избеганию политической информации и снижению участия в общественных процессах. В данном случае наблюдается тенденция к отчуждению от социально значимых сфер, включая политическую [6].

Таким образом, психическое состояние личности может как усиливать, так и снижать уровень её политической вовлечённости, определяя не только степень включённости, но и характер взаимодействия с политической реальностью.

Влияние политической сферы на психику человека носит двусторонний характер: не только психическое состояние определяет уровень вовлечённости, но и сама политическая среда способна модифицировать эмоциональное и когнитивное состояние личности.

Информационная перегрузка является одним из ключевых факторов, способных усиливать тревожность. Постоянный поток политических новостей, комментариев и аналитических материалов требует постоянного внимания и обработки информации, что повышает нагрузку на когнитивные ресурсы. Для многих индивидов это приводит к повышенной внутренней напряжённости, ощущению неспособности справиться с объёмом данных и формированию тревожного состояния.

Негативные новости, особенно освещающие конфликты, кризисы или коррупционные скандалы, усиливают уровень стресса. Частое и концентрированное восприятие отрицательных политических событий вызывает эмоциональное напряжение, чувство бессилия и фрустрацию, снижая способность к адаптивному реагированию на происходящее.

Политическая нестабильность и неопределённость также выступают значимым стрессовым фактором, формируя чувство угрозы и повышая уровень психологической незащищённости. При этом воспринимаемая угроза может быть как реальной (например, экономический кризис или социальные волнения), так и субъективной, усиливаемой медийной средой.

Связь между психическим состоянием личности и её политической вовлечённостью опосредуется рядом психологических механизмов, или медиаторов, которые определяют интенсивность и характер этой взаимосвязи. Среди наиболее значимых выделяются чувство контроля, восприятие угрозы и уровень критического мышления.

Чувство контроля отражает субъективное ощущение личности своей способности влиять на события и последствия своих действий. Высокий уровень чувства контроля способствует более сбалансированному восприятию политической информации и повышенной уверенности в собственной вовлечённости. Напротив, низкий уровень контроля усиливает тревожность и склонность к избеганию политических процессов, снижая активность и инициативу.

Восприятие угрозы выступает важным медиатором эмоциональной вовлечённости. Чем сильнее индивид ощущает угрозу от политических событий, тем более интенсивно активируются эмоциональные реакции и повышается интерес к информации, способной уменьшить неопределённость. Восприятие угрозы усиливает тревожность и стресс, формируя гипервовлечённость или, напротив, эмоциональное избегание, в зависимости от психологических ресурсов личности [7].

Уровень критического мышления определяет способность личности объективно анализировать политическую информацию и отделять факты от оценок. Высокий уровень критического мышления смягчает влияние тревожности и стресса, позволяя поддерживать рациональное отношение к политическим событиям. Низкий уровень критического анализа усиливает восприимчивость к эмоционально окрашенной информации и полярным оценкам, способствуя формированию искажённого восприятия политической действительности.

Медиаторы выступают механизмами, через которые психическое состояние личности оказывает влияние на различные формы политической вовлечённости, определяя её интенсивность, направленность и устойчивость.

Современная информационная среда выступает значимым фактором, усиливающим взаимосвязь психического состояния личности и её политической вовлечённости. Ключевыми элементами этой среды являются социальные сети, постоянный поток новостей и алгоритмическая организация информационного контента.

Социальные сети создают пространство для постоянного обмена информацией, обсуждений и выражения мнений. Они обеспечивают мгновенный доступ к политическим событиям, позволяя индивидам активно участвовать в дискуссиях, обмениваться комментариями и формировать

эмоциональные реакции. Одновременно с этим соцсети способствуют усилению эмоционального реагирования, создавая эффект "информационного давления" и повышая тревожность у пользователей.

Постоянный новостной поток увеличивает когнитивную нагрузку на личность, создавая условия для информационной перегрузки. Быстрое обновление событий и обилие противоречивой информации затрудняют критический анализ и переработку данных, усиливая стрессовые реакции и формируя эмоциональное выгорание.

Алгоритмы информационных платформ направляют пользователя к контенту, соответствующему его интересам и ранее проявленным реакциям. В контексте политической информации это может приводить к формированию "информационных пузырей", усилению восприятия угрозы и повышению эмоциональной вовлечённости. Алгоритмы усиливают эффект медиаторов, описанных ранее, делая влияние психического состояния на политическую вовлечённость более выраженным.

Современная информационная среда выступает не только каналом получения политической информации, но и фактором, усиливающим эмоциональное и когнитивное влияние политических событий на психику личности.

В результате проведённого теоретического анализа можно сделать вывод о том, что существует двусторонняя взаимосвязь между психическим состоянием личности и её политической вовлечённостью. Психическое состояние определяет степень и характер включённости в политические процессы, а политическая среда, в свою очередь, влияет на эмоциональное и когнитивное состояние индивида. Разные психические состояния оказывают различное влияние на формы политической вовлечённости. Тревожность и стресс способствуют усилению эмоциональной и когнитивной вовлечённости, тогда как депрессивные состояния снижают активность и склонность к участию в политической жизни.

Современная информационная среда, включая социальные сети, постоянный поток новостей и алгоритмическую подстройку контента, усиливает влияние психического состояния на политическую вовлечённость, создавая условия для информационной перегрузки, эмоционального реагирования и формирования "информационных пузырей".

Литература:

1. Свешникова Н.О. Психические состояния человека в политической жизни: диссертация. - Москва, 1998. - 180 с.
2. Нестик Т.А., Шестопап Е.Б., Юревич А.В. и др. Проблема психологического состояния общества и политических процессов в современной России // Психологическая газета. - 2022. - С. 1-8.
3. Политическая психология // Википедия: свободная энциклопедия. - https://ru.wikipedia.org/wiki/Политическая_психология
4. Infourok. Психологические особенности политической активности // Инфоурок. - 2022. - С. 1-6.
5. Шестопап Е.Б. Влияние психологического состояния российского общества на

публичную политику // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. - 2022. - № 3. - С. 45-57.

6. Гулевич О.А. Эмоции в политике: связь эмоциональных реакций и политического поведения // Высшая школа экономики. - Москва, 2021. - С. 1-9.

7. Нили С. Что такое политический стресс и почему во всём обвиняют соцсети // Men Today. - 2026. - С. 1-7. - <https://www.mentoday.ru/health/psychology/что-такое-politicheskii-stress-i-pochemu-vo-vsem-obvinyayut-socseti/>

ЦИФРЛЫҚ ОРТАДАҒЫ ЖАСТАРДЫҢ ИНТЕРНЕТКЕ ТӘУЕЛДІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сейсекеева З.Е.

Игембаева К.С.

XXI ғасырда ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы қоғам өмірінің барлық саласына елеулі өзгерістер енгізді. Интернет желісінің кең таралуы адамдардың өмір салтын, қарым-қатынас формаларын және психологиялық ерекшеліктерін түбегейлі өзгертті. Бүгінде интернет тек ақпарат алу құралы ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік өзара әрекеттесу, білім алу, жұмыс істеу және бос уақытты өткізу тәсіліне айналды.

Қазақстандағы статистикалық мәліметтерге сәйкес, интернет пайдаланушылар саны халықтың 90%-дан астамын құрайды, ал әлеуметтік желілерді белсенді қолданушылар саны да жыл сайын өсуде. Сонымен қатар, World Health Organization ұйымының 2022 жылғы зерттеуінде (44 елден, соның ішінде Қазақстаннан 280 мың жасөспірімді қамтыған) олардың 11%-ында әлеуметтік желілерді проблемалық пайдалану белгілері, ал 12%-ында цифрлық ойындарға тәуелділік байқалатыны көрсетілді. Бұл депрессия, мазасыздық және өзін-өзі бағалаудың төмендеуімен байланысты.

Елімізде UNICEF ұйымының 2023 жылғы деректеріне сәйкес, 11–15 жас аралығындағы жасөспірімдердің 20%-ы ұйқысыздық пен апатия сияқты психикалық бұзылыстардың белгілерін сезінетінін хабарлаған, бұл көбінесе интернетте шамадан тыс уақыт өткізумен байланысты [1]. Бұл көрсеткіштер жыл сайын артып, жаңа қарқын алып келеді.

Әсіресе жастар - интернет технологияларын ең белсенді қолданушы әлеуметтік топ. Жастар үшін интернет - шекарасы жоқ ақпарат кеңістігі: ол жаңа білімге жетелейтін құрал ретінде де, адамның күнделікті дағдысы мен мінез-құлқына ықпал ететін күш ретінде де көрінеді. Алайда, интернетті шамадан тыс пайдалану тәуелділікке әкеліп, тұлғаның психологиялық дамуына кері әсер етуі мүмкін. Осыған байланысты жастардың интернетке тәуелділігінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу қазіргі психология ғылымындағы өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Компьютерлік тәуелділік құбылысы шетелдік психологияда XX ғасырдың 80-жылдарының соңында зерттеле бастады. Интернетке тәуелділік феноменін ғылыми тұрғыда алғаш қарастырғандардың қатарында клиникалық психолог

Кимберли Янг және психиатр Айвен Голдберг бар. 1996 жылы Айвен Голдберг "интернетке тәуелділік" терминін енгізіп, оны интернет пен компьютерді шамадан тыс қолдану нәтижесінде пайда болатын мінез-құлық бұзылысы ретінде сипаттады. Бұл құбылыс адамның тұрмыстық, оқу, әлеуметтік, кәсіби, отбасылық, қаржылық және психологиялық салаларына кері әсерін тигізеді [2]. Адамның off-line жағдайда интернетке кіруге деген компульсивті ұмтылысы мен on-line жағдайда одан шыға алмау білдіретін күйімен түсіндіріледі [3]. Қазіргі таңда психологтардың пікірлері екіге бөлінеді: бір тобы интернетке тәуелділікті ауру ретінде қарастырып, оны емдеу жолдарын ұсынады, ал екінші тобы бұл құбылысты дербес ауру ретінде мойындамайды. Соған қарамастан, интернетке тәуелділік мәселесіне арналған ғылыми зерттеулер саны күннен-күнге артып келеді және бұл құбылыс әртүрлі психологиялық бағыттар тұрғысынан жан-жақты қарастырылуда.

Қазіргі ғылымда интернетке тәуелділікті зерттеудің негізгі бағыттарына мыналар жатады: интернетке тәуелділікті анықтайтын диагностикалық критерийлерді әзірлеу; виртуалды қарым-қатынастың пайдаланушы тұлғасына әсерін зерттеу; интернет қолданушыларының тұлғалық сәйкестігі мен желідегі өзін-өзі таныту ерекшеліктерін талдау; сондай-ақ интернет арқылы жүзеге асатын коммуникативтік процестердің психологиялық қырларын қарастыру.

Сонымен қатар, А. Маслоу қажеттіліктер иерархиясы теориясында адамның әлеуметтік және өзін-өзі жүзеге асыру қажеттіліктері маңызды орын алатынын көрсеткен. Қазіргі жастар бұл қажеттіліктерді көбінесе виртуалды орта арқылы қанағаттандыруға тырысады. Бұл жағдай интернетке тәуелділіктің қалыптасуына алғышарт жасайды.

Кимберли Янг зерттеулеріне сәйкес, интернетке тәуелділіктің қауіпті белгілеріне мыналар жатады: электрондық поштаны үнемі тексеруге деген шамадан тыс құштарлық; келесі онлайн сеансты асыға күту; интернетте өткізілетін уақыттың біртіндеп артуы; интернетке жұмсалатын қаржы көлемінің көбеюі.

Ал интернет-аддикцияның қалыптасқанын көрсететін негізгі критерийлерге төмендегілер кіреді: интернетке толық беріліп кету; желіде барған сайын көп уақыт өткізу қажеттілігі; интернетті пайдалануды азайтуға жасалған қайталанған әрекеттердің сәтсіздігі; интернеттен бас тартқанда мазасыздық пен ішкі дискомфорт сияқты "абстиненция" белгілерінің пайда болуы; уақытты бақылау қабілетінің төмендеуі; отбасы, оқу немесе жұмыс ортасындағы қиындықтар; желіде өткізген уақыт туралы өтірік айту; интернет арқылы көңіл-күйді өзгертуге тырысу [4].

Интернетке тәуелділіктің қалыптасуы бірнеше кезең арқылы жүзеге асады:

1 кезең - интернетке тәуелділіктің даму қаупі бар кезең;

2 кезең - интернетке тәуелділіктің қалыптасқан сатысы, мұнда эмоционалдық-еріктік бұзылыстар мен психикалық тәуелділік байқалады;

3 кезең - толыққанды интернетке тәуелділік кезеңі, ол психикалық және физиологиялық тәуелділікпен, сондай-ақ компульсивті құштарлықтың күшею синдромымен сипатталады.

Ғалымдар интернетке тәуелділіктің қалыптасуына әсер ететін бірқатар факторларды атап өтеді, олардың ішінде әлеуметтік факторлар жетекші орын алады. Солардың бірі - қарым-қатынастың анонимділігі және өз "Менін" еркін түрде байқап көру мүмкіндігі. Ұялшақ немесе тұйық адам интернетте өз ойын еркін білдіріп, пікірталасқа қатысып, жаңа мінез-құлық үлгілерін байқап көре алады. Виртуалды ортада пайдаланушы өзін қауіпсіз сезініп, сенімділігі артады.

Тағы бір маңызды фактор - қолайлылық. Интернет қазіргі адамның өмірін жеңілдететін көптеген мүмкіндіктер ұсынады: онлайн қарым-қатынас, интернет-дүкендер, әртүрлі қызметтер және т.б. Бұл қажеттіліктердің тез әрі бірден қанағаттандырылуына жағдай жасайды.

Сонымен қатар, "қашу" немесе шынайы өмірден ауытқу факторы да маңызды рөл атқарады. Желіде болу адамның эмоциялық күйін өзгертіп, уақытты сезінуін бұрмалап, шынайы өмірден назарын аударады. Осылайша, сана күйінің жеңіл өзгеруі адамға өз мәселелерінен уақытша алыстап, психологиялық қысым мен стрессті азайтуға мүмкіндік береді. Интернеттің мұндай әсері адамның мінез-құлқы мен психологиялық жағдайына тікелей ықпал етеді [5].

Осыған байланысты, аталған мәселенің жастар арасындағы көрінісін анықтау мақсатында арнайы эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Зерттеу барысында С. Чен "Интернет тәуелділік шкаласы" қолданылды. Бұл әдістеме интернетке тәуелділіктің деңгейін анықтауға бағытталған және респонденттердің мінез-құлықтық, эмоционалдық және когнитивтік ерекшеліктерін бағалау арқылы олардың интернетті пайдалану үлгісін кешенді түрде талдауға мүмкіндік береді [6].

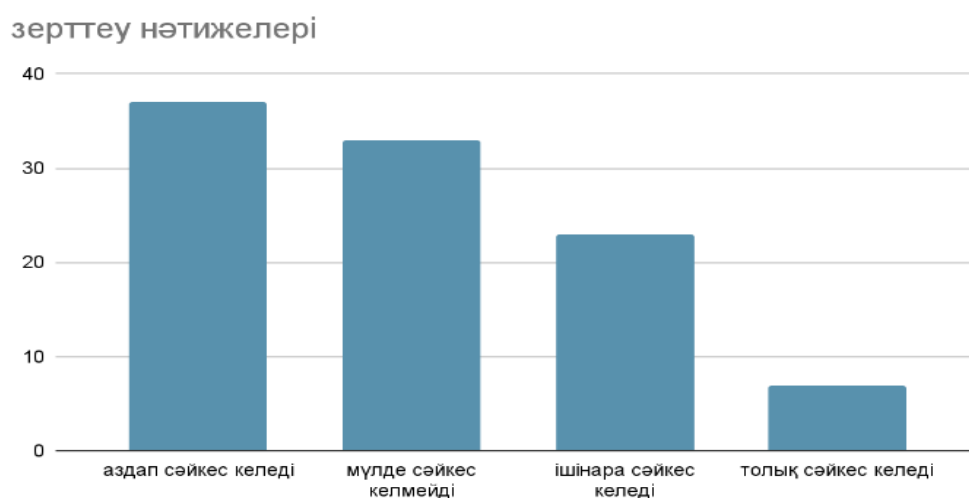
Аталған әдістеме негізінде сауалнама жүргізіліп, зерттеуге 18–25 жас аралығындағы жастар тобының 20 респондент қатысты. Анкеталау олардың интернетті пайдалану жиілігін, эмоционалдық реакцияларын және өзін-өзі бақылау деңгейін анықтауға бағытталды. Алынған мәліметтер кейіннен сандық әдіс арқылы өңделіп, зерттеу нәтижелерін талдауға негіз болды.

Жүргізілген сауалнама негізінде респонденттердің басым бөлігі интернетке тәуелділіктің төмен деңгейін көрсететіні анықталды. Дегенмен, қатысушылардың едәуір бөлігі интернет пен онлайн-ойындарды шамадан тыс қолданудың жекелеген белгілерін атап өтті. Алынған мәліметтер тәуелді тобының бар екенін көрсетеді, бұл топта тәуелділіктің қалыптаса бастаған элементтері байқалады, соның ішінде желіде өткізілетін уақыттың артуы, эмоциялық тәуелділік және өзін-өзі бақылаудың қиындауы. Жалпы алғанда, нәтижелер респонденттердің көпшілігі интернетті негізінен функционалдық мақсатта пайдаланатынын, алайда олардың бір бөлігінде интернетке тәуелділіктің бастапқы белгілері бар екенін көрсетеді (сурет 1).

Алынған мәліметтер сандық түрде өңделді. Респонденттердің жауаптары "мүлдем сәйкес келмейді", "аздап сәйкес келеді", "ішінара сәйкес келеді" және "толық сәйкес келеді" деген төрт баллдық шкала бойынша бөлінді. Кейін жауаптардың пайыздық үлесін талдау жүргізілді.

Талдау нәтижесінде ең жоғары үлесті "аздап сәйкес келеді" (37%) және

"мүлдем сәйкес келмейді" (33%) жауаптары құрағаны анықталды. Бұл респонденттердің басым бөлігінде интернетке тәуелділіктің айқын белгілері жоқ екенін көрсетеді.



Сурет 1. Зерттеу нәтижелерінің мәліметтері

Алайда "ішінара сәйкес келеді" (23%) және "толық сәйкес келеді" (7%) жауаптарының болуы тәуелді тобының бар екенін білдіреді.

Осылайша, кейбір қатысушыларда интернетті шамадан тыс пайдалану белгілері, атап айтқанда желіде уақытты көп өткізу, өзін-өзі бақылаудың қиындауы және цифрлық ортаға эмоциялық тәуелділік байқалды.

Жекелеген сұрақтарды талдау барысында кейбір қатысушылар интернет пен онлайн-ойындарда өткізілетін уақыттың артуын атап өткен. Сондай-ақ пайдаланушылардың жоспарлаған уақытынан артық желіде отыру жағдайлары тіркелген, бұл өзін-өзі реттеу деңгейінің төмендеуін шамамен көрсетеді.

Сонымен қатар, респонденттердің бір бөлігі интернетке қолжетімділік болмаған жағдайда мазасыздық немесе қолайсыздық сезінетінін хабарлаған. Мұндай реакциялар психологиялық тәуелділіктің бастапқы белгілері ретінде қарастырылады.

Зерттеу нәтижелері кейбір жастар үшін интернеттің эмоциялық жағдайды реттеу құралына айналып бара жатқанын көрсетеді. Қатысушылар интернетте болу олардың шаршау немесе жағымсыз эмоциялардан уақытша алшақтауына көмектесетінін атап өткен.

Әлеуметтік тұрғыдан алғанда, кейбір жағдайларда достармен және отбасы мүшелерімен тікелей қарым-қатынастың азайып, оның орнына виртуалды байланысқа көбірек көңіл бөлінетіні анықталды.

Осылайша, алынған мәліметтер респонденттердің көпшілігі интернетті бақылауда ұсталған, қалыпты режимде пайдаланатынын көрсетеді. Алайда жастардың едәуір бөлігінде тәуелділіктің қалыптаса бастаған белгілері байқалады, бұл оларды тәуекел тобына жатқызуға негіз болады.

Қорыта айтқанда, интернет қазіргі қоғамның ажырамас бөлігі болғанымен,

оны шамадан тыс пайдалану жастар арасында психологиялық тәуелділікке алып келеді. Жалпы алғанда, бұл жағдай назар аударуды қажет етеді, себебі алдын алу шаралары қабылданбаса, болашақта жастар арасында интернетке тәуелді мінез-құлықтың өсу үрдісі күшеюі мүмкін.

Әдебиеттер:

1. Садыкова А. Цифровая ловушка // Новое поколение. - 2024. - С. 98-108. - <https://np.kz/news/obshhestvo/obrazovanie/cifrovaya-lovushka>
2. Егоров А.Ю. Интернет-зависимости // Руководство по аддиктологии / под ред. В.Д. Менделевича. - Санкт-Петербург: Речь, 2007. - С. 397-412.
3. Дрепа М.И. Психологический портрет личности интернет-зависимого студента // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2009. - № 4. - С. 75-81.
4. Янг К. Диагноз - Интернет-зависимость // Мир Интернет. - 2000. - № 2. - С. 24-29.
5. Цой Н.А. Феномен интернет-зависимости и одиночество // Социологические исследования. - 2011. - № 12 (332). - С. 98-108.
6. Ершова Р.В., Семяняк И.В. Сравнительный анализ интернет-зависимости и наркомании в контексте пятифакторной теории личности // Психологические исследования. - 2021. - № 1. - С. 45-52.

ВЛИЯНИЕ АКТИВНОГО И ПАССИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА АДЕКВАТНОСТЬ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ

Сланская Е.В.
Умуркулова М.М.

В условиях цифровизации повседневной жизни социальные сети стали неотъемлемой частью студенческой среды. Молодые люди в возрасте 18-25 лет являются наиболее активными пользователями этих платформ, проводя в них значительную часть свободного времени. При этом в современных исследованиях акцент всё чаще смещается с количественных показателей использования на качественные характеристики онлайн-взаимодействия.

В научной литературе принято выделять два типа использования социальных сетей: активное и пассивное. Активное использование включает создание публикаций, комментирование, участие в обсуждениях и прямое общение с другими пользователями. Пассивное, напротив, сводится к просмотру контента без явного участия - прокрутке ленты, просмотру профилей, историй и фотографий [1, 2]. Исследования показывают, что именно пассивное потребление контента занимает большую часть времени пользователей - примерно в полтора раза больше, чем активное взаимодействие [3].

Данное разграничение приобретает особую значимость в контексте изучения самооценки. Теоретической основой здесь выступает теория социального сравнения Л. Фестингера, согласно которой человек склонен оценивать себя через сопоставление с окружающими [4, 5]. Социальные сети

создают для этого специфическую среду: пользователи, как правило, демонстрируют преимущественно позитивные аспекты своей жизни - достижения, успехи, яркие события, - тогда как повседневные трудности и неудачи остаются за кадром. В результате формируется искажённая картина реальности, способствующая возникновению так называемых восходящих социальных сравнений (*upward social comparison*), при которых человек сопоставляет себя с более успешными или привлекательными образами.

Самооценка в психологической науке определяется как устойчивое отношение человека к самому себе, включающее оценку собственных качеств, возможностей и своего места среди других людей (Розенберг, 1965; Бернс, 1986). В российской традиции различают общую самооценку и её частные формы (например, самооценку внешности, компетентности, социальных качеств), а также выделяют адекватную, завышенную и заниженную самооценку - в зависимости от степени её соответствия реальным достижениям и возможностям личности [6].

Студенческий возраст (18-25 лет) представляет собой важный этап формирования самооценки. Согласно концепции Э. Эриксона, в этот период развивается ключевой психосоциальный процесс - поиск идентичности, что делает молодых людей особенно чувствительными к внешним оценкам и социальным сравнениям [7]. Самооценка в это время ещё не является полностью устойчивой и продолжает формироваться под влиянием образовательной среды, новых социальных связей и значимых ориентиров.

Таким образом, социальные сети, выступающие постоянным источником социальных сравнений, могут оказывать заметное влияние на формирование самооценки студентов. Особенно это касается различий между активным и пассивным типами использования: в то время как активное участие предполагает включённость в коммуникацию, пассивное потребление усиливает эффект наблюдения за идеализированными образами других людей.

Цель работы - на основе теоретического анализа и эмпирического исследования выявить характер взаимосвязи между активным и пассивным использованием социальных сетей и адекватностью самооценки студентов.

Нами выдвигается гипотеза, что активное использование социальных сетей положительно связано с адекватностью самооценки студентов, и, соответственно, пассивное использование социальных сетей отрицательно связано с уровнем адекватности самооценки студентов.

В 2014 году было проведено исследование в одном из университетов Среднего Запада в Соединенных штатах, которые участвовали в программе обмена для получения зачета по курсу. Участниками были 145 выпускников младших курсов, из них 106 девушек. Было показано, что чем чаще студенты используют Facebook, тем ниже их самооценка - и этот эффект опосредован именно склонностью к восходящим социальным сравнениям в социальных сетях [8]. Таким образом, соцсеть сама по себе не снижает самооценку - она запускает механизм сравнения, который это делает [9].

Различие между типами использования имеет принципиальное значение. В

дневниковом исследовании Wenninger, Krasnova&Buxmann (2014) было показано, что активное использование Facebook положительно связано с удовлетворённостью жизнью, тогда как пассивное - отрицательно. В ходе исследования было проанализировано 584 пользователей Facebook, полученные в ходе двух независимых исследований. В первом исследовании изучались масштабы, размах и характер проявлений зависти, вызванных Facebook. Во втором исследовании изучались роль чувства зависти как посредника между интенсивностью пассивного фоллоуинга в Facebook и удовлетворенностью пользователей своей жизнью. В результате исследователи подтвердили, что пассивное использование усиливает чувство зависти, которое снижает удовлетворенность жизнью [10].

В России проводилось исследование влияния времени использования социальных сетей на уровень самооценки студентов в 2025 году в Челябинском государственном университете. В выборку вошли 30 студентов в возрасте от 18 до 23 лет, разделённые на две группы: первая (14 человек) проводила в социальных сетях от 1 до 5 часов в день, вторая (16 человек) - более 5 часов. Для диагностики самооценки использовалась методика Дембо-Рубинштейн. В результате было установлено, что статистически значимых различий в уровне самооценки между группами нет, что позволяет сделать вывод о том, что время, проводимое студентами в социальных сетях, не оказывает значимого влияния на их самооценку, и что для получения более полноценных выводов необходим учет дополнительных факторов [11].

Несмотря на растущий интерес к данной проблематике, вопрос о взаимосвязи типа использования социальных сетей и адекватности самооценки остаётся недостаточно изученным, особенно на отечественных выборках.

Статья Г. Тулековой и С. Ынтымаккызы (2025) посвящена влиянию социальных сетей на самовосприятие и самооценку человека, особенно среди молодежи. Авторы рассматривают, как идеализированный контент, сравнение с другими, зависимость от лайков и алгоритмы платформ влияют на эмоциональное состояние и отношение человека к себе. В работе использованы результаты различных научных исследований.

Авторы приходят к выводу, что социальные сети оказывают двойственное влияние: они могут как мотивировать и поддерживать, так и снижать самооценку и вызывать тревожность. Степень этого воздействия зависит от личных особенностей, возраста и целей использования. В итоге подчеркивается, что важнее не сами социальные сети, а то, как человек ими пользуется, а для снижения негативного влияния рекомендуется развивать цифровую грамотность и ограничивать время в сети [12].

Э.А. Айтенова, Б.Д. Жигитбекова, Д.Б. Ешенкулова и др. (2024) в исследовании, опубликованном в вестнике КазНПУ им. Абая, изучали влияние социальных сетей на личностное развитие подростков. В выборку вошли учащиеся 7-8 классов (24 подростка 12-13 лет), разделённые на экспериментальную и контрольную группы. Результаты показали, что у 60% подростков, проводящих в социальных сетях более 3 часов в день, выявлена

низкая самооценка, и лишь у 10% - высокая. Это связывается с постоянным сравнением себя с идеализированными образами и зависимостью от внешней оценки. После психокоррекционной работы у 60% участников повысилась самооценка, у 50% снизился уровень тревожности. Авторы делают вывод о негативном влиянии длительного использования социальных сетей на самооценку и психоэмоциональное состояние подростков и подчеркивают необходимость профилактических и коррекционных программ [13].

Представленный теоретический анализ свидетельствует о том, что тип использования социальных сетей - активный или пассивный - является значимым фактором, опосредующим влияние цифровой среды на самооценку. Вместе с тем большинство рассмотренных исследований проводилось на западных выборках, преимущественно с использованием Facebook, тогда как современные студенты активно используют иные платформы - Instagram, ВКонтакте, TikTok. Это ограничивает возможность прямого переноса выводов на отечественную студенческую аудиторию.

В связи с этим было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение взаимосвязи между типом использования социальных сетей и адекватностью самооценки студентов.

В исследовании приняло участие 35 студентов. Средний возраст респондентов - 21 год. Опросник проводился на базе Карагандинского исследовательского университета им. академика Е.А. Букетова. В исследовании были использованы методика определения уровня самооценки по Будасси (в адаптации Е.М. Никиреева) [14], позволяющая оценить степень адекватности самооценки через сопоставление реального и идеального "Я" испытуемого, а также анкета, составленная нами, направленная на сбор данных и разделение типов пользовательского поведения в социальных сетях.

В результате опроса было выявлено, что 51,4% из опрошенных (18 человек), проводит в социальных сетях более 4 часов в день. 40% (14 человек) использует социальные сети по меньшей мере 2-4 часа в день (рис. 1).

В день я провожу в социальных сетях:
35 ответов

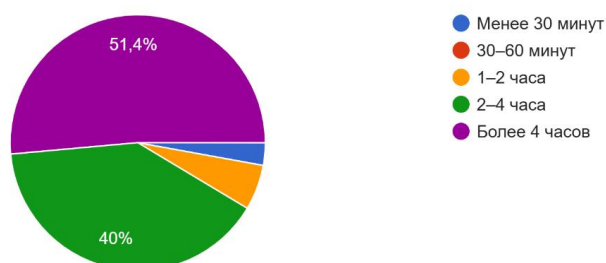


Рисунок 1. Показатель времени использования социальных сетей опрошенными студентами

Следующим этапом с целью выявления взаимосвязи между особенностями использования социальных сетей и адекватностью самооценки студентов был проведён корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В результате анализа выявлено, что между уровнем активного использования социальных сетей и адекватностью самооценки статистически значимая связь не выявлена ($r_s = -0,097$; $p = 0,711$). Полученные данные свидетельствуют о том, что активное участие в цифровой коммуникации, включая публикацию контента и взаимодействие с другими пользователями, не связано с изменением адекватности самооценки студентов.

Аналогично, между уровнем пассивного использования социальных сетей и адекватностью самооценки также не обнаружено статистически значимой взаимосвязи ($r_s = 0,006$; $p = 0,515$). Это указывает на то, что преимущественное потребление контента (просмотр ленты, сторис без активного взаимодействия) само по себе не связано с уровнем адекватности самооценки. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Переменные	r_s (Спирмен)	p-значение	Интерпретация
Активное использование – адекватность самооценки	-0,097	0,711	Связь отсутствует
Пассивное использование – адекватность самооценки	0,006	0,515	Связь отсутствует

Проведённое исследование показало, что активное и пассивное использование социальных сетей не имеют статистически значимой связи с адекватностью самооценки студентов. Полученные результаты не подтвердили выдвинутую гипотезу и означают, что тип пользовательской активности сам по себе не является определяющим фактором формирования самооценки. Вероятно, влияние цифровой среды на самооценку опосредуется психологическими механизмами, такими как социальное сравнение и зависимость от внешней оценки.

Таким образом, для более полного понимания данной проблемы необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности пользователей. Также нами представляется необходимым расширение объёма выборки и проведение дальнейших исследований с включением более широкого набора переменных.

Литература:

1. Зернов Д.В., Шалютина Н.В. Типология интернет-практик молодежи в социальных сетях: ориентации и режимы использования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2022. – № 4 (68). – С. 107–115.
2. Verduyn P., Gugushvili N., Kross E. The impact of social network sites on mental health: distinguishing active from passive use // World Psychiatry. – 2021. – Vol. 20. – № 1. – P. 133–134.

3. Verduyn P., Ybarra O., Résibois M., Jonides J., Kross E. Do social network sites enhance or undermine subjective well-being? A critical review // *Social Issues and Policy Review*. – 2017. – Vol. 11. – № 1. – P. 274–302.
4. Якимова Е.В. Социальное сравнение как объект социально-психологического анализа: реферативный обзор // *Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 11. Социология*. – 2009. – № 3. – С. 87–96.
5. Фестингер Л. Теория процессов социального сравнения // *Human Relations*. – 1954. – Т. 7. – № 2. – С. 117–140.
6. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. – Минск, 1993. – 100 с.
7. Малютина Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте // *Омский научный вестник*. – 2014. – № 2 (126). – С. 129–133.
8. Vogel E.A., Rose J.P., Roberts L.R., Eckles K. Social comparison, social media, and self-esteem // *Psychology of Popular Media Culture*. – 2014. – Vol. 3. – № 4. – P. 206–222.
9. Гаранян Н.Г., Щукин Д.А. Частые социальные сравнения как фактор эмоциональной дезадаптации студентов // *Консультативная психология и психотерапия*. – 2014. – № 4 (83). – С. 182–206.
10. Krasnova H., Wenninger H., Widjaja T., Buxmann P. Envy on Facebook: a hidden threat to users' life satisfaction? // *Wirtschaftsinformatik (WI2013)*. – Leipzig, 2013. – P. 1477–1491.
11. Лазарева В.В. Влияние времени использования социальных сетей на самооценку студентов // *Актуальные исследования*. – 2025. – № 48 (283). – Ч. IV. – С. 69–71.
12. Тулекова Г.Х., Сымбаты. Влияние социальных сетей на самовосприятие человека // *Proceedings of the 12th International Scientific Conference "Theoretical Hypotheses and Empirical Results"*. – Oslo, 2025. – С. 251–254.
13. Айтенова Э., Жигитбекова Б., Ешенкулова Д. Психологическое влияние социальных сетей на развитие подростков // *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология*. – 2024. – № 4 (81). – С. 157–167.
14. Никиреев Е.М. Психологические особенности направленности личности. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 240 с.

ВЛИЯНИЕ ПАРАСОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ

Соколова А.С.
Панченко А.В.

Современная цифровая среда кардинально изменила способы межличностного взаимодействия и расширила пространство социальных связей. Интернет, социальные сети, стриминговые платформы и медиасервисы предоставляют человеку возможность быть включённым в коммуникацию даже при отсутствии прямого контакта с другими людьми. Наряду с традиционными формами общения, активно развиваются виртуальные формы связи, среди которых особое место занимают парасоциальные отношения.

Актуальность изучения данной темы обусловлена тем, что медиаперсоны, блогеры, актёры, музыканты, стримеры и персонажи массовой культуры становятся значимыми фигурами в психологическом пространстве личности. Эмоциональная вовлечённость в подобные отношения может как поддерживать

субъективное благополучие человека, так и сопровождается рисками психологической дезадаптации. В связи с этим особый интерес представляет анализ влияния парасоциальных отношений на психологическое благополучие личности.

Понятие парасоциального взаимодействия было введено в 1956 году Д. Хортоном и Р. Воллом, которые описали феномен иллюзорного ощущения личного контакта между аудиторией и медийной фигурой. Несмотря на односторонний характер такого взаимодействия, у субъекта возникает переживание близости, знакомства и эмоциональной связи с объектом внимания [1]. Изначально концепция применялась преимущественно к телевидению, однако в последствии получила широкое распространение при изучении цифровой коммуникации и социальных сетей. В условиях новых медиа данный феномен усиливается за счёт интерактивности и постоянной доступности контента. Пользователь может ежедневно наблюдать за жизнью медиаперсоны, получать обновления, комментировать публикации, отправлять сообщения, участвовать в трансляциях и воспринимать коммуникацию как частично взаимную. Это формирует устойчивое ощущение включённости в отношения, хотя объективно связь остаётся односторонней [1, 2].

Т. Хартманн определяет парасоциальные отношения как устойчивую ментальную схему отношений, которая поддерживается повторяющимися парасоциальными взаимодействиями. Иными словами, чем чаще человек сталкивается с привлекательным для него медиаобразом, тем сильнее у него закрепляется субъективное чувство близости. Существенную роль при этом играет степень сходства ценностей, жизненного опыта и личностных характеристик личности с воспринимаемой фигурой в интернете, когда человек видит в объекте черты, схожие себе и собственному опыту, вероятность эмоциональной привязанности возрастает [3].

Р. Тукачинский же рассматривает парасоциальные отношения как многомерное явление, включающее различные уровни эмоциональной связи: от симпатии и ощущения дружбы до романтической привязанности и выраженной зависимости [4]. Это подчёркивает, что парасоциальные отношения не являются однородным феноменом и могут различаться по интенсивности, содержанию и психологическим последствиям.

Психологическое благополучие личности традиционно связывается с ощущением удовлетворённости жизнью, эмоциональной стабильностью, наличием позитивных отношений, осмысленностью существования, автономией и возможностью личностного роста. В данном контексте парасоциальные отношения следует рассматривать как один из факторов, способных влиять на субъективное переживание благополучия как в конструктивном, так и в деструктивном направлении.

Одним из положительных эффектов парасоциальных отношений выступает снижение чувства одиночества. Для человека, испытывающего дефицит социальных контактов, медиаперсона может становиться символическим источником поддержки, присутствия и сопричастности. Исследования

показывают, что парасоциальные связи способны частично удовлетворять базовую потребность в принадлежности к социуму [5].

Особое значение данный феномен приобретает для интровертированных лиц и людей, испытывающих трудности в установлении межличностных контактов. В работах С. Джарзуны выявлена тенденция к использованию парасоциальных отношений как способа компенсации внутренних социальных дефицитов. Безопасность, предсказуемость и контролируемость подобного взаимодействия делает его психологически комфортным для ряда пользователей [6].

Положительное влияние может проявляться и в сфере самоотношения. Лебедев и Журавлева отмечали, что самоотношение человека во многом складывается через опыт сравнения себя со значимой фигурой. В таком случае, соотнесение себя с привлекательной медиаперсоной, ощущение близости и восприятие её как модели поведения могут временно укреплять уверенность в себе и ослаблять чувство неуспеха в общении и социуме [7].

Немаловажную роль играет и эмоционально-регулятивная функция. Просмотр контента любимого автора, артиста или персонажа может способствовать снижению напряжения, улучшению настроения и восстановлению эмоционального ресурса после стрессовых событий. Для части пользователей подобные взаимодействия становятся способом психологической самопомощи.

Наряду с функциями поддержки парасоциальные отношения несут в себе серьёзные психологические последствия, которые часто недооцениваются. Главная проблема - их заместительный характер: создавая иллюзию принадлежности, они не устраняют объективный социальный дефицит, а лишь маскируют его. Человек получает ощущение комфорта, у него складывается впечатление, что потребность в общении удовлетворена, но реальные межличностные связи при этом не выстраиваются, а навыки живого взаимодействия не развиваются. В долгосрочной перспективе это может вести к постепенной изоляции и усугублению того самого одиночества, от которого человек изначально искал спасения [5].

Одним из наиболее изученных негативных последствий является формирование медиазависимости. Исследования показывают, что парасоциальные отношения связаны с аддиктивным, то есть, с зависимым, потреблением медиаконтента независимо от такого отдельного феномена, как "поклонение знаменитостям" [8]. Чрезмерное использование социальных сетей, в свою очередь, усиливает зависимость от парасоциальных связей: чем больше времени человек проводит в медиапространстве, тем крепче становится эмоциональная привязанность к конкретным медиаперсонам, и тем сложнее ему из этого круга выйти. Этот механизм особенно ярко проявляется у подростков и молодёжи: в период, когда идентичность ещё только формируется, медиаперсоны нередко начинают выполнять роль ориентиров и образцов для подражания, что дополнительно укрепляет эмоциональную зависимость [8].

Ещё один значимый негативный эффект - снижение самооценки через механизм социального сравнения. К. Эяль и Т. Те'эни-Харари установили, что интенсивные парасоциальные отношения с медиаперсонами могут вызвать неудовлетворённость собственным телом, мотивацию к сравнению себя с любимыми персонажами и активное участие в этом сравнении - особенно выраженное у девочек-подростков [9]. Медиаобраз, как правило, идеализирован и тщательно выстроен; реальный человек заведомо проигрывает в этом сравнении. Чем сильнее привязанность к медиаперсоне, тем острее ощущается разрыв между реальным "Я" и недостижимым идеалом, что ведёт к усилению недовольства собой и ослаблению самооценки [9].

Отдельного внимания заслуживает феномен "парасоциального горя" - острого переживания утраты при завершении любимого сериала, уходе блогера из публичного пространства или гибели знаменитости. Часть аудитории проходит через это как через настоящую потерю близкого человека: появляются скорбь, растерянность, ощущение пустоты. Исследования показывают, что эмоции, переживаемые людьми при разрыве парасоциальной связи, по своей структуре схожи с теми, что возникают при завершении реальных отношений, хотя, как правило, они не такие сильные [10]. Глубина этого переживания напрямую определяется силой привязанности человека к медиаперсоне и может выводить из эмоционального равновесия на достаточно длительный срок. Следует учитывать, что влияние парасоциальных отношений зависит от индивидуально-психологических особенностей личности. Более высокая выраженность подобных связей может наблюдаться у людей с переживанием одиночества, низкой самооценкой, повышенной тревожностью, трудностями привязанности и дефицитом социальной поддержки. Вместе с тем при сохранной социальной адаптации и умеренной вовлечённости парасоциальные отношения чаще выполняют ресурсную функцию для человека.

Таким образом, парасоциальные отношения представляют собой значимый социально-психологический феномен цифровой эпохи. Их влияние на психологическое благополучие личности носит двойственный характер. С одной стороны, они способны снижать чувство одиночества, поддерживать самооценку и выполнять эмоционально-регулятивную функцию. С другой стороны, при чрезмерном увлечении возможно формирование зависимости, усиление социальной изоляции, негативного социального сравнения и психоэмоционального напряжения.

В заключение, можно отметить, что парасоциальные отношения не следует рассматривать исключительно как патологическое или исключительно позитивное явление. Их психологическое значение определяется степенью вовлечённости личности, уровнем развития реальных социальных связей и тем, какую функцию данные отношения выполняют в структуре жизнедеятельности человека. Перспективным направлением дальнейших исследований является изучение механизмов влияния парасоциальных отношений на молодёжь, особенности их проявления в социальных сетях и разработка подходов к

профилактике деструктивных форм вовлечённости.

Литература:

1. Horton D., Wohl R.R. Mass communication and para-social interaction: observations on intimacy at a distance // *Psychiatry*. - 1956. - Vol. 19. - № 3. - P. 215-229.
2. Тихонова И.Ю., Кравец А.С. Парасоциальные отношения в современном мире // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия*. - 2022. - № 1. - С. 36-45.
3. Hartmann T., Goldhoorn C. Horton and Wohl revisited: exploring viewers' experience of parasocial interaction // *Journal of Communication*. - 2011. - Vol. 61. - № 6. - P. 1104-1121.
4. Tukachinsky Forster R., Click M.A. Beyond friendship: a call for research on non-amicable parasocial relationships // *The Oxford Handbook of Parasocial Experiences*. - Oxford, 2023. - P. 375-392.
5. Нефёдова В.В. Парасоциальные отношения как фактор снижения остроты переживания одиночества в обществе травмы // *Общество: социология, психология, педагогика*. - 2022. - № 7. - С. 67-73.
6. Jarzyna C.L. Introversion and the use of parasocial interaction to satisfy belongingness needs: dissertation. - Chicago, 2017. - 120 p.
7. Лебедев И.Б., Журавлева А.К. Я-концепция и психологические механизмы её формирования // *Психология и педагогика служебной деятельности*. - 2021. - № 4. - С. 74-80.
8. Черемискина И.И., Холупова К.А. Переживание одиночества людьми, предпочитающими виртуальные отношения с вымышленными персонажами // *Психология человека в современном мире*. - 2022. - № 3. - С. 112-119.
9. Eyal K., Te'eni-Harari T. Explaining the relationship between media exposure and early adolescents' body image perceptions // *Journal of Media Psychology*. - 2013. - Vol. 25. - № 3. - P. 129-141.
10. Нефёдова В.В. Парасоциальные отношения как фактор снижения остроты переживания одиночества в обществе травмы // *Общество: социология, психология, педагогика*. - 2022. - № 7. - С. 67-73.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ

Тулебаева М.Б.
Сланбекова Г.К.

Интернет для современных студентов - это одновременно учебный инструмент, среда общения и основной источник досуга. При такой плотности использования легко перейти грань, за которой пребывание в сети становится проблемным. Впервые это явление описала К. Янг [1]; в русскоязычной психологии его подробно изучали В.Л. Малыгин, К.А. Феклисов и их коллеги, определив интернет-зависимое поведение как утрату контроля над использованием сети, сопровождающуюся негативными последствиями для отношений, здоровья, учёбы и эмоционального состояния [2].

В теоретическом отношении наиболее продуктивной объяснительной моделью представляется когнитивно-поведенческая концепция Р. Дэвиса, согласно которой ядром патологического использования интернета выступают дефициты эмоциональной саморегуляции: человек обращается к виртуальной

среде для снятия или вытеснения негативных эмоциональных состояний, что закрепляется по механизму негативного подкрепления [3]. В этой логике эмоциональный интеллект (ЭИ) - способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими - приобретает значение потенциального протективного фактора.

В настоящей работе используется модель ЭИ Д.В. Люсина [4], в которой конструкт разделяется на внутриличностный ЭИ (ВЭИ; понимание и управление собственными эмоциями) и межличностный ЭИ (МЭИ; понимание и управление эмоциями других людей). Данное различие принципиально для проверяемой гипотезы: если эмоциональная саморегуляция лежит в основе интернет-зависимости, то именно внутриличностный компонент ЭИ должен обнаруживать наиболее тесную отрицательную связь с её выраженностью.

Эмпирические данные, накопленные преимущественно на подростковых выборках, в целом согласуются с этой гипотезой: у интернет-зависимых подростков зафиксированы более низкий общий уровень ЭИ, ухудшенная идентификация эмоций и сниженный сознательный контроль эмоциональных состояний [5, 6]. Однако исследования этой взаимосвязи, выполненные на казахстанских студенческих выборках, пока немногочисленны, что определяет актуальность настоящей работы.

Цель исследования - установить характер и силу взаимосвязи между выраженностью интернет-зависимости и компонентами эмоционального интеллекта у студентов.

Гипотеза: выраженность интернет-зависимости отрицательно связана с общим уровнем эмоционального интеллекта; при этом связь с внутриличностным ЭИ более выражена, чем с межличностным ЭИ.

В исследовании приняли участие 74 студента казахстанских вузов в возрасте 18–25 лет ($M = 19,78$; $SD = 1,26$), из них 53 женщины (71,6%) и 21 мужчина (28,4%). Представлены студенты 1–4 курсов различных направлений подготовки с преобладанием гуманитарного профиля.

В качестве методов исследования использованы тест интернет-зависимости К. Янг в адаптации В.А. Буровой [1], опросник эмоционального интеллекта ЭМИн-Кр Д.В. Люсина, А.А. Панкратовой, Д.С. Корниенко [7].

Данные собирались посредством онлайн-анкетирования. Участие было добровольным и анонимным. Статистическая обработка данных осуществлялась в программе IBM SPSS Statistics. Рассчитывались описательные статистики, коэффициент α Кронбаха для оценки надёжности шкал, коэффициенты корреляции Пирсона, t-критерий Стьюдента для сравнения групп и размер эффекта d Коэна.

Показатели внутренней согласованности использованных методик удовлетворительны: α Кронбаха для теста Янг составила 0,89, для ЭМИн-Кр в целом - 0,73, для шкалы ВЭИ - 0,60, для шкалы МЭИ - 0,79. Описательная статистика по применённым шкалам представлена в таблице 1.

Распределение по диагностическим категориям теста Янг показало следующую картину: 61 студент (82,4%) попал в категорию обычных

пользователей, 12 студентов (16,2%) - в категорию проблемного использования, 1 студент (1,4%) - в категорию выраженной интернет-зависимости.

Таблица 1. Описательная статистика показателей интернет-зависимости и эмоционального интеллекта (n = 74)

Показатели	M	SD	Min	Max
Тест Янг (сумма)	40,03	11,76	22	80
ВП	6,24	1,43	2	8
ВУ	5,68	1,54	2	8
МП	6,16	1,43	2	8
МУ	5,26	1,24	2	8
ВЭИ	11,92	2,43	7	16
МЭИ	11,42	2,44	4	16
ОЭИ	23,34	3,97	11	31

Результаты корреляционного анализа подтвердили гипотезу о выраженности интернет-зависимости, она отрицательно связана с общим эмоциональным интеллектом ($r = -0,45$; $p < 0,001$). При этом связь с внутриличностным ЭИ ($r = -0,48$; $p < 0,001$) сильнее, чем с межличностным ($r = -0,25$; $p < 0,05$). Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2. Корреляции между показателем интернет-зависимости и субшкалами ЭМИн-Кр (коэффициент Пирсона, n = 74)

СубшкалаЭМИн-Кр	r	p
ВП (Понимание своих эмоций)	-0,45	< 0,001
ВУ (Управление своими эмоциями)	-0,34	0,004
МП (Понимание чужих эмоций)	-0,25	0,034
МУ (Управление чужими эмоциями)	-0,20	0,090
ВЭИ (Внутриличностный ЭИ)	-0,48	< 0,001
МЭИ (Межличностный ЭИ)	-0,25	0,035
ОЭИ (Общий ЭИ)	-0,45	< 0,001

Для уточнения полученных связей выборка была разделена на две группы: студенты без признаков интернет-зависимости (обычные пользователи, n = 61) и студенты с признаками проблемного использования или выраженной зависимостью (n = 13). Сравнение показателей ЭИ в этих группах представлено в таблице 3.

Результаты сравнения групп согласуются с данными корреляционного анализа. Наиболее заметные различия получены по внутриличностному ЭИ ($d = 1,17$) и обеим его составляющим - пониманию своих эмоций ($d = 0,90$) и управлению своими эмоциями ($d = 0,95$). Различия по показателям межличностного ЭИ не достигли уровня статистической значимости.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что связь эмоционального интеллекта и интернет-зависимости у студентов имеет выраженную внутреннюю структуру. Общий показатель ЭИ отрицательно коррелирует с

выраженностью интернет-зависимого поведения, однако эта связь в основном обеспечивается внутриличностным компонентом - способностью к пониманию собственных эмоций и управлению ими. Вклад межличностного ЭИ значимо слабее, а в групповом сравнении не достигает статистической значимости.

Таблица 3. Сравнение показателей эмоционального интеллекта у студентов с различным уровнем интернет-зависимости

Субшкала	Обычные пользователи (n = 61) M ± SD	С признаками зависимости (n = 13) M ± SD	t	p	d Коэна
ВП	6,46 ± 1,31	5,23 ± 1,59	2,60	0,019	0,90
ВУ	5,92 ± 1,44	4,54 ± 1,51	3,02	0,008	0,95
МП	6,26 ± 1,39	5,69 ± 1,60	1,19	0,251	0,40
МУ	5,30 ± 1,19	5,08 ± 1,50	0,49	0,629	0,18
ВЭИ	12,38 ± 2,26	9,77 ± 2,09	4,03	< 0,001	1,17
МЭИ	11,56 ± 2,33	10,77 ± 2,89	0,92	0,371	0,32
ОЭИ	23,93 ± 3,67	20,54 ± 4,25	2,67	0,017	0,90

Такая картина теоретически согласована с когнитивно-поведенческой моделью патологического использования интернета Р. Дэвиса [3], в которой проблемное интернет-поведение рассматривается как дисфункциональная стратегия совладания с негативными эмоциональными состояниями, возникающая у лиц с ограниченным репертуаром адаптивных эмоционально-регуляторных навыков. Наши данные показывают, что именно те способности, которые составляют ядро эмоциональной саморегуляции - идентификация собственных эмоций и их сознательный контроль, - наиболее дефицитарны у студентов с признаками интернет-зависимости. Способности, связанные с распознаванием эмоциональных состояний других людей и воздействием на них, при этом сохранны.

К ограничениям исследования следует отнести гендерный перекос выборки в сторону женщин, преобладание студентов гуманитарного профиля, а также корреляционный характер дизайна, не позволяющий делать выводы о причинно-следственных связях.

Выводы. Выраженность интернет-зависимости у студентов отрицательно связана с общим уровнем эмоционального интеллекта ($r = -0,45$; $p < 0,001$). Эта связь преимущественно обусловлена вкладом внутриличностного ЭИ ($r = -0,48$; $p < 0,001$), тогда как связь с межличностным ЭИ существенно слабее ($r = -0,25$; $p < 0,05$). 3. У студентов с признаками проблемного использования интернета показатели понимания и управления собственными эмоциями значимо ниже, чем у студентов без признаков зависимости ($d = 0,90-0,95$); различия по показателям межличностного ЭИ статистически незначимы.

Литература:

1. Янг К.С. Диагноз - интернет-зависимость // Мир Интернет. - 2000. - № 2. - С. 24-29.
2. Малыгин В.Л., Феклисов К.А., Искандирова А.Б. и др. Интернет-зависимое поведение.

- Критерии и методы диагностики: учебное пособие. - Москва: МГМСУ, 2011. - 32 с.
3. Davis R.A. A cognitive-behavioral model of pathological Internet use // Computers in Human Behavior. - 2001. - Vol. 17. - № 2. - P. 187-195.
 4. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, 2009. - С. 264-278.
 5. Малыгин В.Л., Антоненко А.А., Вовченко Е.И., Искандирова А.Б. Особенности эмоционального и социального интеллекта среди интернет-зависимых подростков // Медицинская психология в России: сетевой научный журнал. - 2011. - № 5 (10). - С. 1-12.
 6. Пантелеева Т.В. Особенности эмоционального интеллекта интернет-аддиктов в ранней юности // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. - 2015. - № 11. - С. 1-8.
 7. Панкратова А.А., Корниенко Д.С., Люсин Д.В. Апробация краткой версии опросника ЭМИн // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2022. - Т. 19. - № 4. - С. 822-834.

ВЛИЯНИЕ ИГРОВОГО НАСИЛИЯ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ИГРОКОВ 25 ЛЕТ И СТАРШЕ

Хуторная В.М.
Лазарева Е.А.

В современном мире видеоигры стали значимой частью досуга не только подростков и юношества, но и людей 25 лет и старше. Несмотря на общественные опасения, влияние жестокого контента на зрелую психику изучено недостаточно.

Видеоигры эволюционировали от простых аркад 1970-х (Pong, Space Invaders) до сложных миров с искусственным интеллектом и raytracing. К 2026 году глобальный рынок превышает 200 млрд долларов. Основные жанры с элементами насилия: Shooter, Action, Horror, Fighting (табл. 1).

Таблица 1. Основные жанры видеоигр с элементами насилия

Жанр	Описание	Примеры
Shooter (FPS/TPS)	Стрельба, боевые действия	Doom, Call of Duty
Action / RPG	Физические бои, сюжет	GTA, The Witcher
Horror	Ужасы, психологическое давление	Resident Evil
Fighting	Поединки 1-на-1	Mortal Kombat

Видеоигры выполняют развлекательную, социальную и терапевтическую функции. Средний возраст геймера составляет 30 лет.

К 25 годам завершается миелинизация префронтальной коры, что усиливает контроль импульсов и чёткое разделение виртуального и реального [1]. Взрослые обладают стабильной идентичностью, высоким уровнем саморегуляции и мета-осознанием ("это всего лишь игра") [2].

Согласно теории Э. Деси и Р. Райана (Self-Determination Theory), на этом отрезке жизни, когда человек нацелен на создание и упрочение семьи, развитие

карьеры, игры дают ощущение компетентности и автономии. Концепция катарсиса в играх работает субъективно: игрок получает разрядку через достижение целей, чувство силы и отвлечение, даже если объективный уровень агрессии кратковременно повышается [3,4] (табл. 2).

Таблица 2. Сравнение восприятия игрового насилия у подростков и взрослых

Аспект	Подростки	Взрослые
Контроль импульсов	Слабый	Высокий (зрелая префронтальная кора)
Разделение виртуал/реал	Частичное	Чёткое, мета-осознание
Основная функция игры	Самоутверждение, идентификация	Катарсис, стресс-менеджмент, отдых
Риск переноса агрессии	Высокий	Минимальный

Цель проведенного нами исследования: выявить восприятие влияние игрового контента с элементами насилия на психоэмоциональное состояние лиц в возрасте 25 лет и старше.

Мы предположили, что для игроков 25 лет и старше игровое насилие выступает механизмом эмоциональной регуляции и катарсиса.

В выборку вошло 16 человек в возрасте 25 лет и старше, которые регулярно играют в видеоигры (3-6 часов в неделю или более) и имеют опыт игр с насильственным контентом. В качестве метода исследования была применена авторская анкета для сбора информации о респондентах (табл. 3,4). Сбор данных проходил с 27.03.2026 г. по 04.4.2026 г. в Google Forms.

Таблица 3. Демографические характеристики выборки (n=16)

Параметр	Категория	Кол-во	%
Возраст	25-30 лет	7	44
	31-35 лет	1	6
	41 год и старше	2	13
Основная деятельность	Учёба (магистратура)	5	31
	Работа	4	25
	Поиск работы	2	13
Игровой стаж	6-10 лет	4	25
	11-15 лет	2	13
	16 и более лет	4	25

Таблица 4. Игровые привычки и предпочтения

Параметр	Категория	Кол-во	%
Частота игры	Ежедневно	6	38
	3-4 раза в неделю	1	6
	1-2 раза в неделю	2	13
Предпочитаемые жанры	Шутеры / Action-RPG	-	-
	Хорроры	-	-
Мотивация	Расслабление, разрядка	5	31
	Психологическое освобождение	3	19

Из анкеты мы получили информацию о том, как сами игроки рассматривают влияние игр на их психоэмоциональное состояние, имеющийся в игре моральный выбор и привлекательность игр без жестоких элементов (табл. 5).

Таблица 5. Воздействие игр на эмоциональную сферу

Аспект	Основные ответы	Кол-во	%
Игры как способ расслабления	Помогают снять стресс	5	31
Психологическое освобождение	Безопасное проживание "запретных" эмоций	3	19
Эффект после жестких игр	Облегчение и обновление	4	25
	Временное раздражение	3	19
Моральный выбор в играх	Предпочитают "добрые" поступки	5	31
Продолжили бы играть без насилия	Ради сюжета и атмосферы	7	44

Большинство респондентов чётко разделяют игру и реальность. Из ответов следует, что сами респонденты отмечают снижение ситуативной тревожности после игровых сессий. Для них игровое насилие не является фактором роста реальной агрессии, а выступает инструментом эмоциональной саморегуляции и катарсиса. Зрелая психика позволяет использовать жестокий контент как "безопасный полигон" для проживания сложных эмоций, снижая накопленный стресс и восстанавливая психологическое равновесие.

Отметим, что видеоигры в период взрослости могут выполнять важную компенсаторную функцию, помогая справляться с трудностями, связанными с построением карьеры, выполнением семейных ролей и функций, требованиями социума. Полученные результаты позволяют посмотреть на влияние видеоигр с другой точки зрения, как на ресурс ментальной гигиены. Дальнейшие исследования должны быть связаны с применением психодиагностических методик (например, опросника агрессивности Басса-Перри (BPAQ), шкалы тревожности Спилбергера-Ханина) для того, чтобы выявить не только восприятие самими игроками того, как меняется их психоэмоциональное состояние в процессе и после видеоигр, а получить объективные данные о влиянии игр с жестоким контентом на психоэмоциональное состояние пользователей.

Литература:

1. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. - Москва: Смысл, 2002. - 480 с.
2. Войскунский А.Е. Развивается ли агрессивность у детей и подростков, увлеченных компьютерными играми? // Вопросы психологии. - 2000. - № 6. - С. 133-143.
3. Лучинкина И.С. Психологические особенности эмоциональной сферы личности геймеров // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. - 2022. - Т. 8 (74). - С. 158-166.
4. Ferguson C.J. Evidence for publication bias in video game violence effects literature: a meta-analytic review // Aggression and Violent Behavior. - 2007. - Vol. 12. - № 4. - P. 470-482.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХАРАКТЕРИСТИК РУКОВОДИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Юхновец И.С.
Тойымбекова К.С.
Мазгумова Н.К.

Современная эпоха характеризуется стремительной цифровизацией всех сфер общественной жизни и активным внедрением технологий искусственного интеллекта (ИИ) в управленческие процессы. Эти изменения кардинально трансформируют роль руководителя, превращая его из традиционного администратора в фасилитатора инноваций и цифровых преобразований.

Актуальность темы обусловлена необходимостью теоретического осмысления эволюции психологических характеристик лидера в условиях, когда традиционные модели управления сталкиваются с новыми вызовами цифровой реальности. Цифровизация ускоряет темпы изменений, увеличивает объемы данных и требует от руководителя не только профессиональных знаний, но и новых компетенций для обеспечения устойчивого развития организации в условиях неопределенности [1].

Традиционные характеристики руководителя, описанные в классической психологии управления, включают решительность, харизму, способность мотивировать коллектив, стратегическое мышление и умение принимать решения на основе личного опыта. Однако в цифровой среде эти качества претерпевают значительную трансформацию. Согласно результатам исследований, современные руководители сталкиваются с вызовами адаптации к новым технологиям, где ключевую роль играет готовность работать в цифровом пространстве и взаимодействовать с ИИ не как с угрозой, а как с инструментом и партнером по принятию решений. В частности, психологическая готовность к цифровизации напрямую влияет на эффективность управленческой деятельности: руководители, обладающие высоким уровнем цифрового мышления, успешнее внедряют инновации и помогают подчиненным справляться с технострессом [2].

Одним из важнейших аспектов становится развитие цифровой компетентности руководителя. Цифровизация требует умения анализировать большие данные, обеспечивать кибербезопасность, интегрировать информационные системы в повседневную практику и понимать принципы работы алгоритмов. Как показывают научные работы, индивидуальные характеристики руководителя, такие как уровень образования и стиль мышления, существенно влияют на скорость цифровизации организации. Например, более молодые и образованные руководители демонстрируют большую открытость к технологиям, в то время как возраст может выступать фактором, замедляющим процесс адаптации [3]. Для наглядного сравнения традиционных и современных требований к лидеру представлена таблица 1.

Таблица 1. Сравнение традиционных и цифровых характеристик руководителя

Характеристика	Традиционный руководитель	Руководитель в условиях цифровизации и ИИ
Принятие решений	Интуитивное, на основе личного опыта	Аналитическое, с использованием данных и рекомендаций ИИ
Мотивация команды	Личная харизма и прямой контакт	Эмоциональный интеллект в гибридных (онлайн/офлайн) форматах
Адаптивность	Средняя, ориентированная на стабильную среду	Высокая, к постоянным технологическим изменениям
Контроль процессов	Централизованный и жесткий	Делегирование рутины ИИ с акцентом на стратегическом видении
Этическая ответственность	Личная и субъективная	Включает контроль предвзятости алгоритмов и конфиденциальность данных

(Составлено автором на основе анализа источников [4]).

Как видно из таблицы, переход к цифровому лидерству требует от руководителя не отказа от традиционных качеств, а их обогащения новыми навыками. Интеграция искусственного интеллекта в управленческие процессы высвобождает время от рутинных операций, таких как анализ данных, прогнозирование рисков и оптимизация ресурсов. Это позволяет руководителю сосредоточиться на стратегическом мышлении, развитии команды и межличностных отношениях. Однако такое перераспределение задач предъявляет повышенные требования к критическому мышлению: лидер должен уметь оценивать выводы ИИ, проверять их на соответствие реальным условиям организации и брать на себя финальную ответственность за этические решения. Без этого навыка существует риск чрезмерного доверия алгоритмам, что может привести к ошибкам в управлении [5].

Особое значение в условиях цифровизации приобретает эмоциональный интеллект (EQ) как уникальное конкурентное преимущество человека перед ИИ [6]. Хотя искусственный интеллект способен имитировать отдельные аспекты коммуникации и даже распознавать эмоции, именно эмпатия, эмоциональная регуляция и способность строить доверительные отношения остаются исключительно человеческими качествами. Руководитель должен уметь управлять технострессом в команде, мотивировать сотрудников в дистанционных форматах работы и поддерживать психологическую безопасность коллектива. Исследования подтверждают, что успешность руководителя на 58% зависит именно от уровня эмоционального интеллекта, особенно в эпоху, когда ИИ берет на себя аналитические задачи [7].

Цифровое лидерство также предполагает смещение акцента от жесткого контроля к доверию, фасилитации изменений и созданию условий для самоорганизации команды. Руководитель будущего выступает архитектором организационной культуры, где ИИ выступает усилителем человеческого потенциала, а не его заменой [8]. Важными становятся этические аспекты: предотвращение алгоритмической предвзятости, обеспечение защиты персональных данных и сохранение человеческого фактора в принятии

стратегических решений. Представляется, что эти изменения открывают новые перспективы для исследований в рамках психологии управления, поскольку требуют от лидеров непрерывного саморазвития и адаптации к быстро меняющейся цифровой среде [9]. Теоретический анализ позволяет выделить несколько ключевых направлений трансформации характеристик руководителя. Во-первых, это переход от командно-административных моделей к комплексным компетенциям, сочетающим цифровую грамотность, критическое мышление и эмоциональный интеллект. Во-вторых, акцент на непрерывном обучении: руководитель должен постоянно повышать свою цифровую квалификацию, чтобы эффективно использовать ИИ как инструмент. В-третьих, усиление роли человеческого фактора - именно лидер обеспечивает баланс между технологиями и людьми, сохраняя мотивацию и лояльность команды в условиях автоматизации [10].

Таким образом, характеристики руководителя в эпоху цифровизации и искусственного интеллекта эволюционируют в сторону большей интеграции технологий и человеческих ресурсов. Представляется возможным отметить, что это не только вызов, но и возможность для развития новых психологических качеств, которые помогут организациям успешно адаптироваться к цифровой реальности. Полученные теоретические выводы подчеркивают необходимость включения вопросов цифрового лидерства в программы подготовки студентов-психологов и менеджеров.

Литература:

1. Синягин Ю.В. Изучение отношения руководителей к цифровизации и искусственному интеллекту // Государственная служба. - 2018. - Т. 20. - № 4. - С. 6-16.
2. Седов В.В. Цифровое мышление и лидерство как ключевые факторы в современном мире // Цифровая экономика и управление. - 2024. - № 2. - С. 36-46.
3. Давий А.О. Влияние индивидуальных характеристик руководителя на процесс цифровизации предприятия // Российский журнал менеджмента. - 2024. - № 3. - С. 34-42.
4. Лащёнов М.С. Эмоциональный интеллект в управленческой деятельности и технологиях искусственного интеллекта // Цифровая социология. - 2024. - Т. 7. - № 4. - С. 44-52.
5. Лавренова О.А. Управление персоналом с использованием искусственного интеллекта // Вестник БНТУ. - 2025. - № 2. - С. 528-536.
6. Барсуков А.П. Опыт внедрения искусственного интеллекта в корпоративное управление // Современные инновации, системы и технологии. - 2025. - № 4. - С. 2009-2016.
7. Чегурова М.М. Руководители в условиях цифровой экономики: новые компетенции и модели поведения // Вестник СПбГУ. Социология. - 2021. - № 2. - С. 208-223.
8. Овчинникова О.П. Искусственный интеллект в управлении персоналом // Journal of Management. - 2024. - № 3. - С. 56-66.
9. Морозов Г.В. Когнитивно-поведенческие аспекты лидерства в управлении удаленными командами // Современная психология управления. - 2025. - № 1. - С. 69-97.
10. Борис О.А. Факторы трансформации управления в условиях развития цифровой экономики // Вестник СКФУ. - 2025. - № 1. - С. 666-669.

БІЗДІҢ АВТОРЛАРЫМЫЗ НАШИ АВТОРЫ

Абайбекова Алина Артёмовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Абдикаримова Акниет Дастанқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Абдреуикова Аида Серикқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Абдуқаххорқызы Фариза - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Абуова Айгерим Манасовна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Айдос Нұрай Айдосқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Айнабекова Диляра Муратқызы - магистрант 2 курса, образовательная программа "Общая психология", Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, г. Астана.

Акажанова Алма Таурбековна - п.с.ғ.д., профессор, жалпы және қолданбалы психология кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Ақтымбай Аяжан Арыстанқызы - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының оқытушысы, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

Алексеева Юлия Вадимовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Алимбасва Роза Тогайовна - к.п.с.н., профессор кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Алпамысқызы Алина - психология ғылымының магистрі, психология кафедрасының оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Альгожина Анар Рашидовна - доктор философии (PhD), заведующая кафедрой психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Аманкелді Халима Мақсатқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Амантай Айкүміс Бақытжанқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Ауазова Даяна Жаннатқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Аужанова Асем Нурлановна - психолог, частная практика, г. Караганда.

Ахметова Диляра Сәрсенқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Аширова Жұлдыз Қасымбайқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Әбдібекқызы Сабина - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Әмірова Бибісара Әубәкірқызы - п.с.ғ.д., психология кафедрасының профессоры, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Бакил Дания Ержанқызы - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Бакирова Ажар Ерболовна - 1 курс магистранты, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Бақтығали Асылай Мейрланқызы - магистрант 2 курса, образовательная программа "Клиническая Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Барақбай Еркемай Жандосқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Бердалина Гаухар Темировна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Битокова Мадина Қанатқызы - әлеуметтік ғылымдарының магистрі, оқытушы, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

Блок Ольга Григорьевна - старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Бурленова Салтанат Ошакбайқызы - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Вавруш Маргарита Олеговна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Васильева Елена Александровна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Веровская Анна Ивановна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Верховина Елизавета Андреевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Вириц Елена Анатольевна - студент 1 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Власов Даниил Иванович - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Вознюкова Диана Руслановна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Володина Евгения Олеговна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Габайдулина Карина - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Гайбуллаева Марта Куандыковна - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Герлиц Ангелина Александровна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Грушонавицкая Дарья Сергеевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Гудыно Дарья Владимировна - студент 1 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Гуцалова Анна Павловна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Дәуітқұлова Ақниет Арманқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Демеугалиева Камила Сырымбетовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Джумагельдинов Марат Нуркенович - магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры философии и теории культуры, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Дитц Виктория Владимировна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Доценко Арина Дмитриевна - магистрант 1 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Дулина Алена Викторовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Еремин Матвей Андреевич - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Есеналина Аида Багдатовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Есенжол Асылым Есенжолқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Есжанова Лейла Ерлановна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Жазбаев Данияр Тимурұлы - студент 1 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Жанибекқызы Жаннұр - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Жигас Данил Игоревич - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Жұмахан Балжан Айдарханқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Зезюлина Ксения Валерьевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Зимарина Анастасия Сергеевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Золотарская Анастасия Александровна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Игембаева Камшат Советовна - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Исина Салтанат Сериккалиевна - педагогика ғылымдарының магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Исмағұл Айгерім Қанатқызы - ғылым магистрі, әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика кафедрасының оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Кабасова Ардак Каирғалиевна - магистрант, образовательная программа "Психология и педагогика в социальной сфере", Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск.

Калиниченко Арина Дмитриевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Калмуратов Сержан Сабитұлы - студент 3 курса, образовательная программа "Философия", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Камилов Салихан Даниярұлы - Түркістан облысы, Сауран ауданы, "Qarashyq-M" ЖШС педагог-психологы.

Капашева Гаухар Абдиканиевна - магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Капбасова Гульзада Байырбалдыевна - к.п.с.н., ассоциированный профессор кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Караваева Ангелина Юрьевна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Каратаганова Алтынай Азаматовна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Карпачан Мария Юрьевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Касимова Камилла Муратовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Кәргұл Ажар Еркебұланқызы - 3 курс студенті, "Мәдени-тынығу жұмысы" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Кенжеғұлова Үкілім Бектұрқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Киянбекова Асия Илесовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Клышбекова Камила Ерлановна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Коростелева Наталья Александровна - к.п.н., доцент кафедры педагогики, психологии и социологии, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск.

Көлдеева Аяулым Алмасқызы - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы.

Кудрявцева Софья Васильевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Қадау Жайна Ерболатқызы - 1 курс магистранты, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Қазкен Аяулы Мырзаханқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Қайып Лаура Берікқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Қапият Айғаным Дулатқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Құрақбай Айханым Бөгенбайқызы - 3 курс студенті, "Мәдени-тынығу жұмысы" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Құсайын Әнуар Жетпісұлы - магистрант 2 курса, образовательная программа "Психология", Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана

Лазарева Елена Александровна - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Лановенко Ульяна Ивановна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Магзумова Назира Кайролловна - магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Маді Айкүміс Айдынкызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Макашева Гульжан Муратқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Мандыкаева Алмагуль Рамазановна - п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Маратова Дильназ Ойратовна - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Марбек Дилназ - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Менлибекова Гульбахыт Жолдасбековна - д.п.н., профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана.

Мизамова Сабина Жанғозықызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Митина Милана Алексеевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Молдабаева Роза Апақбаевна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Мукушева Аяулым Серикболовна - 3 курс студенті, "Мәдени-тынығу жұмысы" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Мустакаева Томирис Канатовна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Мухаметдинова Екатерина Рафаиловна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Мухашова Раушан Сейдуллаевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Мухметова Рамина Зарлыковна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Мұратбек Меруана Медетқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Мұханмедина Құндыз Абзалқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Немова Алёна Витальевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Ниетбаева Гульмира Бекеновна - PhD, қауымдастырылған профессор м.а., жалпы және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Никитина Арина Вячеславовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Нурпайызова Акнур Бердалыевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Нұрадинов Алмат Сабитович - к.п.с.н., и.о. доцента, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана

Нұрғалиева Сәуле Мұхановна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Нұркеш Асылжан Амандыққызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Нұрлан Нұрайым Нұрланқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Нұрсейт Жансая Жанатқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Ойрат Нұрай Қайратқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Ойсан Ұлпан Булатовна - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Олжатаева Қалиша Бауыржанқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Орлова Диана Евгеньевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Отарбекова Асалина Акмалхановна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Панченко Антон Викторович - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Погребная Ангелина Андреевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Политыкина Елизавета Сергеевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Прмантаева Гульназ Умирсериковна - 2 курс докторанты, "Психология" білім беру бағдарламасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Рахимбекова Жансая Шенгелбаевна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Резвушкина Татьяна Александровна - магистр социологии, старший преподаватель кафедры политологии и социологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Сабирова Райхан Шайхышевна - к.п.с.н., профессор; профессор кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Сағат Аяжан Саматқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Садовникова Анастасия Александровна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Садыканова Раушан Ержановна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Салиханов Данияр Камилович - Туркістан облысы, Сауран аудан "А. Югнаки атындағы ЖББ мектеп" КММ педагог-психологы.

Сарсенкулова Гульжан Ерболовна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Сафин Рувим Радикович - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Сейсекеева Зарина Ерболқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Серикова Сымбат Берикқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Сланбекова Гульнара Кобылановна - доктор философии (PhD), профессор кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Сланская Елизавета Валерьевна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Соколова Анна Сергеевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Соловьева Надежда Олеговна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Сралиева Венера Амангелдиевна - психология ғылымдарының магистрі, педагогика және психология пәндерінен оқытушы, педагог-сарапшы, Орал гуманитарлық-техникалық колледжі, Орал қ.

Степанова Анастасия Константиновна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Сұлтан Диляра Сұлтанқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

Тажина Гайния Оразбековна - к.биол.н, и.о. доцента, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Талапханқызы Карина - 3 курс студенті, "Мәдени-тынығу жұмысы" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Тойбекова Айсұлу Қаныбековна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Тойымбекова Карлыга Сатыбаевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Төлеухан Халима Мағауияқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Түлебаева Малика Бекзатовна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Тусупбекова Камила Айдынова - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Тусупова Диана Амангельдиевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Тусупова Мейрамгуль Максutowна - психология ғылымының магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Тұрғынбай Гүлнұр Маратқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Уалиева Карина Нурлановна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Ульбрих Виктория Алексеевна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Умирзакова Гулзар Куанышовна - 1 курс докторанты, "Психология" білім беру бағдарламасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Умуркулова Мадина Максимовна - доктор философии (PhD), ассоциированный профессор кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Усманова Полина Сергеевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Хасенова Назгул Жумабаевна - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Ходжаева Назерке Қанатқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Хурашвили Дарья Сергеевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Хуторная Валентина Максимовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Чупеева Анастасия Александровна - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Шагиева Алиса Борисовна - магистр социальных наук, преподаватель кафедры психологии, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Шадрин Егор Вадимович - студент 2 курса, образовательная программа "Международные отношения", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Шәкәрім Алия Қайратқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Шевякова Анастасия Викторовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Шляхова Ксения Сергеевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Шынғысова Алтынтул Оңғарбайқызы - 2 курс студенті, "Педагогика және психология" білім беру бағдарламасы, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

Ыдырысова Алтынай Серікбайқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды қ.

Әжиева Таиса - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Юначевская Мария Николаевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Юн Феруза Рахымқызы - 2 курс магистранты, "Педагогика және психология" білім беру бағдарламасы, Қызылорда "Болашақ" университеті, Қызылорда қ.

Юхновец Ирина Сергеевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

Ярецкая Юлия Андреевна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда.

